

Kommunikasjonsvanskar hjå barn og unge med løpsk tale

Ei undersøking med vekt på pragmatiske vanskar hjå barn og unge med løpsk tale

Gitte N. Gjersdal



Masteroppgåve i Spesialpedagogikk

Vår 2006

UNIVERSITETET I OSLO

Det utdanningsvitenskapelige fakultet

Sammandrag

Tittel på masteroppgåva

”Kommunikasjonsvanskar hjå barn og unge med løpsk tale”.

Ei undersøking med vektlegging på pragmatiske vanskar hjå barn og unge med løpsk tale.

Bakgrunn og formål

Løpsk tale er ein vanske som blir oversett på mange arenaer, dette gjelde både i forskning og kliniske samanhengar. Løpsk tale er ein kompleks og samansett vanske. I det klassiske synet på løpsk tale er fokuset på det talemotoriske. I det synergiske synet, som er det nye synet på denne tilstanden, blir fleire aspekt inkludert. Dette er aspekt som motorikk, lingvistikk, tale, pragmatikk og kognisjon. Formålet med denne undersøkinga har vore å identifisere kva kommunikasjonsferdigheiter som kan vere svekka hjå barn og unge med løpsk tale. Det har vore vesentleg å sjå på dette ut frå dei ulike sidene av språket; form, innhald og bruk, med ein vekt på språket i bruk. For å finne ut av kva kommunikasjonsferdigheter som kan vere svekka hjå barn og unge med løpsk tale har eg tatt i bruk Children’s Communication Checklist – 2 (CCC-2). Formålet med CCC-2 er å få ein vurdering av kommunikasjonsferdigheiter som kan vere svekka hjå barn og unge. CCC-2 skal fyllast ut av personar som kjenner informanten godt, i dette tilfelle har dette vore føresette. Denne sjekklista har ikkje tidlegare blitt prøvd ut på barn og unge med løpsk tale. Så ein annan målsetting med denne undersøkinga har vore å finne ut om CCC-2 kan vere nyttig kartleggingsinstrument for barn og unge med løpsk tale.

Problemstilling

Eg har to problemstillingar eg har lagt til grunn i denne undersøkinga. Den fyrste er hovudproblemstillinga, og det er denne som er blitt lagt mest vekt på i denne undersøkinga. Problemstillingane er som følgjer:

Kva kommunikasjonsferdigheiter kan vere svekka hjå barn og unge med løpsk tale?

Kan Children's Communication Checklist – 2 vere eit nyttig kartleggingsinstrument for barn og unge med løpsk tale?

Metode

Eg har valt kvantitativ metode med survey som design. For å få svar på hovudproblemstillinga, har eg tatt i bruk kartleggingsinstrumentet CCC-2. Dette kartleggingsinstrumentet operasjonaliserer og måler omgrep i problemstillinga. Ved å ha tatt i bruk dette kartleggingsinstrumentet har eg også fått svar på den andre problemstillinga eg har lagt til grunn. Utvalet i denne undersøkinga har bestått av 14 informantar frå heile landet med diagnosen løpsk tale. Midlane eg har tatt i bruk for å få svar på problemstillinga er statistiske storleikar som er berekna på å seie noko om sentraltendensar og spreining i ei fordeling. Det vil seie å: Median, gjennomsnitt (mean), standaravvik (SD), frekvensanalyse, korrelasjonsanalyse og signifikantstesting. Resultat er framstilt ved hjelp av tabellar og grafar frå statistikkprogrammet SPSS (Statistical Package for Social Sciences) og frå Excel.

Resultat og konklusjon

Funn i denne undersøkinga indikerer at gruppa med løpsk tale kan ha kommunikasjonsvanskar som kan gi seg uttrykk i pragmatiske vanskar samt språkleg struktur (tale, semantikk, syntaks og samanheng). I tillegg viste resultat i denne undersøkinga at gruppa med løpsk tale skåra under normgrunnlaget på heile CCC-2. Denne undersøkinga tyder også på at informantane med løpsk tale kan plasserast i fleire undergrupper. Resultata i denne undersøkinga er også prega av stor spreining blant informantane. CCC-2 ser ut til å vere eit nyttig kartleggingsinstrument for barn og unge med løpsk tale. Materialet som denne undersøkinga byggjer på er for lite til at det kan overførast til alle barn og unge med diagnosen løpsk tale. Ein kan likevel kunne gå ut frå at det er sannsyneleg at andre med same diagnosen vil kunne ha like symptom som denne undersøkinga viser. Funna i denne undersøkinga kan også danne grunnlag for hypotesar og vidare forskning.

Førord

Eit halvår med litteraturstudium, testing, analyser og skriving er over. Dette har vore ei hektisk periode, men svært interessant og lærerik.

I eit slikt arbeid er det mange som fortener ein takk. Eg vil fyrst og fremst rette ein takk til informantar som har deltatt i undersøkinga, og til logopedar som har vore hjelp med utsending av spørjeskjema. Utan deira hjelp hadde ikkje dette prosjektet vore mogeleg å gjennomføre.

Eg vil også takke mine oppmuntrande rettleiara Eva-Signe Falkberg og Fanny Platou, som har inspirert meg og som har kome med konstruktive og positive tilbakemeldingar under denne prosessen.

Vidare vil eg takke Bredtvet kompetansesenter, og spesielt Solveig Slinde, for interesse, inspirasjon og tilbakemeldingar i samband med denne oppgåva. Eg ønskjer også å takke "kantinegjengen" på logopedi for støtte og oppmuntring i denne perioden. Ein takk også til Bente Riise for gjennomlesing av masteroppgåva mi. Eg vil også rette ein stor takk til familie og vener som har hatt tru på meg gjennom heile studietida.

Sist, men ikkje minst, vil eg takke Rune Jonassen for støtte, tilbakemeldingar, statistisk fyrstehjelp, oppmuntring og tolmod som han har vist undervegs i denne prosessen.

Oslo, 25 mai 2006

Gitte N. Gjersdal

Innhald:

1. INNLEIING	8
TEMA FOR OPPGÅVA	8
STRUKTUR I OPPGÅVA	9
2. TEORI	11
2.1 KVA ER LØPSK TALE	11
2.1.1 BAKGRUNN, UTBREIING OG ETIOLOGI	17
2.1.2 LØPSK TALE SAMANLIKNA MED ANDRE VANSKAR	19
2.1.3 OPPSUMMERING AV LØPSK TALE	20
2.2 SPRÅK OG KOMMUNIKASJON	21
2.2.1 SPRÅKET I BRUK	24
2.2.2 KORLEIS KAN PRAGAMATISKE SPRÅKVANSKAR VISE SEG	26
3. METODE	28
3.1 METODISK TILNÆRMING OG DESIGN	28
3.2 KARTLEGGINGSINSTRUMENTET THE CHILDREN'S COMMUNICATION CHECKLIST-2	29
3.3 UTVAL	33
3.4 FORARBEID FOR UNDERSØKINGA	34
3.5 GJENNOMFØRING AV UNDERSØKINGA	36
3.6 BEHANDLING OG ANALYSE AV DATAMATERIALET	37
3.7 VALIDITET	38
3.7.1 YTRE VALIDITET	38
3.7.2 OMGREPSVALIDITET	40
3.8 RELIABILITETEN	41
3.9 ETISKE REFLEKSJONAR	42
4. PRESENTASJON AV RESULTAT	44
4.1 THE CHILDREN'S COMMUNICATION CHECKLIST – 2 (CCC-2)	45
4.1.1 GENERELL KOMMUNIKASJONSSKÅRE	45

4.1.2	SOSIAL INTERAKSJONSSKÅRE	47
4.1.3	RELASJON/KORRELASJON MELLOM GCC OG SIDC SKÅRE	49
4.1.4	SKALAENE TIL CCC-2	50
4.2	KORRELASJONSANALYSE	55
4.3	OPPSUMMERING AV FUNN	56

<u>5.</u>	<u>DISKUSJON</u>	<u>57</u>
------------------	-------------------------	------------------

5.1	KOMMUNIKASJONSSVEKKING HJÅ BARN OG UNGE MED LØPSK TALE	57
5.1.1	PRAGMATISKE SPRÅKVANSKAR	58
5.1.2	SPRÅKLEG STRUKTUR	62
5.1.3	ER CCC-2 EIT NYTTIG INSTRUMENT FOR BARN OG UNGE MED LØPSK TALE?	65
5.2	KJØNN OG ALDER	66

<u>6.</u>	<u>OPPSUMERING OG REFLEKSJON PÅ EIGA UNDERSØKING</u>	<u>68</u>
------------------	---	------------------

6.1	VEGEN VIDARE	71
------------	---------------------	-----------

<u>KJELDELISTE</u>	<u>73</u>
---------------------------	------------------

FIGUR OG TABELLOVERSIKT:	79
---------------------------------	-----------

VEDLEGG:

NR. 1: CCC-2

NR. 2: ORIENTERING TIL LOGOPEDER

NR. 3: ORIENTERING TIL FØRESETTE

NR. 4: HISTOGRAM OVER SKALAENE I CCC-2

1. Innleiing

Tema for oppgåva

Løpsk tale er ein tilstand som er blitt oversett både i forsking og klinisk samanheng. Dette har fått og får framleis konsekvensar for den som sjølv er ramma av denne tilstanden og for miljøet rundt. Resultatet av dette kan bli at barn og unge med denne tilstanden ikkje får den behandlinga som dei treng. Med tanke på at løpsk tale er ein tilstand som er lite belyst, er det viktig å få meir fokus på denne tilstanden. Løpsk tale er ein kompleks vanske som rommar mange aspekt. Eg har valt å sjå denne tilstanden ut frå definisjonen til Daley & Burnett (1999). Dei meiner løpsk tale rammar fem område; kognisjon, lingvistikk, pragmatikk, tale og motorikk. I denne undersøkinga har målsetjinga vore å sjå på kva kommunikasjonsferdigheiter som kan vere svekka hjå barn og unge med løpsk tale. Med kommunikasjon meiner eg språkets form, innhald og bruk. Denne undersøkinga har ei vekting i forhold til korleis språket blir brukt, også omtalt som pragmatikk. Det er lite omtalt i litteraturen korleis personar med løpsk tale brukar språket i interaksjon med andre og korleis dei fungerer som samtalepartnerar (Teigeland 1997).

Instrumentet eg har tatt i bruk for å studere dei kommunikative vanskane til barn og unge med løpsk tale er Children's Communication Checklist – 2 (CCC-2). Dette er eit kartleggingsinstrument som kan identifisere kommunikasjonssvekking hjå barn og unge. Dette kartleggingsinstrumentet har ikkje tidlegare blitt prøvd ut på personar med løpsk tale. Ei anna målsetjing med denne undersøkinga har difor vore å sjå på om CCC-2 kan vere eit nyttig kartleggingsinstrument for barn og unge med løpsk tale.

Ideen til denne undersøkinga fekk eg etter forelesingsrekkjer om temaet løpsk tale. Eg blei umiddelbart interessert i denne komplekse tilstanden. Løpsk tale var så å seie eit heilt nytt fenomen for meg før eg byrja på fordjuping i logopedi, og fordi det

fantas lite kunnskap og faktkunnskapar så ønskte eg å finne ut meir om denne tilstanden.

i denne undersøkinga har eg satt opp følgjande problemstillingar:

Kva for kommunikasjonsferdigheiter kan vere svekka hjå barn og unge med løpsk tale?

Kan Children's Communication Checklist – 2 vere eit nyttig kartleggingsinstrument for barn og unge med løpsk tale?

Det er den fyrste problemstillinga som er hovudproblemstillinga og denne har difor fått mest plass i denne undersøkinga.

Undersøkinga har omfatta fjorten informantar i alderen ni til seksten år med løpsk tale. Det er føresette til desse informantane som har fylt ut kartleggingsverktøyet CCC-2.

Struktur i oppgåva

Innleiinga blir etterfølgjast av ei oversikt over fagområdet løpsk tale. I denne delen har eg sett på kva løpsk tale er, ulike definisjonar av denne tilstanden samt bakgrunn, utbreiing og etiologi. Deretter har eg sett på områda språk og kommunikasjon, med vektlegging på den pragmatiske sida av språket. I denne delen har eg også sett korleis kommunikasjonsvanskar kan vise seg. I metodekapitlet gjer eg greie for metodisk tilnærming, design, kartleggingsinstrument, utval, forarbeid for undersøkinga, validitet, relibilitet og etisk vurderingar. Metodiske overveiningar og drøftingar kjem undervegs i dette kapitlet. I kapittel 4 presenterer eg resultat frå undersøkinga. For å illustrere funn har eg tatt i bruk ulike grafar og tabellar som er blitt utarbeidde gjennom SPSS og Excel. I diskusjonskapitlet blir resultata og teori drøfta og samanfattast og det er i denne delen problemstillinga vil bli besvart. Til sist i dette

kapittelet har eg oppsummert og reflektert over eigen undersøking. I det avsluttande kapittelet oppsummerer og konkluderer eg, og seier noko om kva praktiske følgjer resultata av undersøkinga kan få for barn og unge med løpsk tale, og om behov for forskning og kunnskapsinnhenting om denne tilstanden framover.

2. Teori

Mi hovudproblemstilling retter søkjelyset mot kommunikasjonsvanskar hjå barn og unge med løpsk tale. Eg startar dette kapittelet med utgreiing av tilstanden løpsk tale, samt ulike syn på denne tilstanden. Så kjem eg inn på bakgrunn, etionologi og utbreiing. I denne delen har eg også sett på andre vanskar som kan opptre saman med løpsk tale. Deretter er fokuset på språk og kommunikasjon. Dette fordi denne oppgåva dreier seg om å ikkje meistre desse ferdigheitene. Identifiserer ein kva som vanlegvis skjer når ein brukar språket, kan det vere lettare å utdjupe og identifiser kva som skjer når barn har vanskar med språk og kommunikasjon. Til sist i dette kapittelet har eg sett på korleis pragmatiske vanskar kan vise seg.

2.1 Kva er løpsk tale

Løpsk tale er eit fenomen som er blitt omtalt så tidleg som på 1700-talet (Weiss 1964). Trass i at denne tilstanden har vore kjent i lang tid, er det fyrst på åttitalet at løpsk tale er blitt godkjent som eigen diagnose. Dette er ein tilstand som er forholdsvis lite utforska. Løpsk tale ser ut til å vere oversett både i forskingssamanheng og i det kliniske miljø (Myers & St. Louis 1992, Preus 1996, Weiss 1964). Dette viser seg i sparsommelege mengde med litteraturen på dette emnet. Noko av grunnen til at løpsk tale er lite granska, kan vere mangfalde og kompleksiteten til denne tilstanden, i følge Myers (1992).

Typiske trekk for løpsk tale har tradisjonelt vore talehastverk, sluking og omkasting av stavingar og ord (Weiss 1964). Dette kan vere bakgrunnen for det norske namnet på denne tilstanden. I andre land som England og USA er cluttering eller tachyphemia namnet.

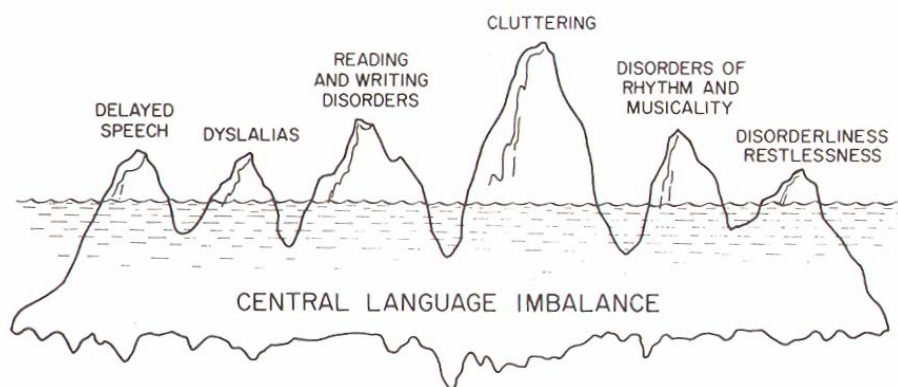
Det finst ulike definisjonar på løpsk tale. Framleis er det ikkje nokon eintydig definisjon på tilstanden (Daley & Burnett 1996). Dalton & Hardcastle (1989) viser til taleflyten og meiner at løpsk tale primært er ein vanske som er knytt til hurtig taletempo. Dei hevda at talaren manglar den nødvendige kontrollen for å tale i normalt tempo. Bloodstein (1995) støtter seg også til vanskar med taleflyten, og definerer løpsk tale som ein vanske i taleflyt som viser seg som monoton, rask, støyttvis, gjentakande, uttydeleg uttale med hyppig samantrekingar av ord. Dette meiner han ikkje skyldast frykt, mistanke eller noko erkjenning av vanskar med spesielle ord eller lydar. Van Riper (1982) støttar delvis opp under det talemotoriske og hevdar at vanskar med taleflyten er berre eitt av mange symptom som barn og unge med løpsk tale strevar med. Andre symptom som Van Riper trekker fram, er vanskar med skriving og lesing, og språkformulering. Preus (1987) seier seg også delvis samd i at løpsk tale omhandlar taleåtferd. Preus viser til tre hovudkjenneteikn; den fyrste er stort taletempo, den andre er utelating eller dårleg uttalte stavingar og lydar og den siste går på uorganisert setningsstruktur. Løpsk tale blir i diagnosesystemet ICD-10, som er den europeiske diagnosemanualen presentert på denne måten:

Cluttering (i.e. rapid speech with breakdown in fluency, but no repetitions or hesitations) in persistent or recurrent and sufficiently to reduce significantly the intelligibility of speech (World Health Organization 1993:171).

Som denne definisjonen viser, så støtter også WHO opp under at løpsk tale består av taleåtferd. I DSMV-IV, som er den amerikanske diagnosemanualen, er framleis ikkje løpsk tale omtalt som eigen diagnose.

Ut frå dei definisjonane som er skildra ovanfor ser det ut som om raskt taletempo er eit trekk som har blitt registrert hyppig hjå personar med løpsk tale, og dette går igjen i dei ulike definisjonane. Dette trekket kan knytast til det klassiske synet på løpsk tale, som har hatt hovudfokus på det motoriske i talen og har omhandlar aspekt som timing og artikulasjon (Myers & St. Louis 1992, Preus 1996).

Det synergiske synet, som er det ”nye”, synet på løpsk tale inkluderer fleire forhold (Myers 1996). Til dømes inkluderer Weiss (1964) fleire aspekt i sitt syn på denne fenomen. Weiss blir rekna for å vere ein av dei mest framstående teoretikarane på dette feltet, og han har hatt mykje å seie for utviklinga og forståinga av løpsk tale. Tankane hans er framleis viktige, sjølv om arbeide hans er over førti år. Weiss (ibid.) påpeika tidleg at løpsk tale er ein kompleks vanske som består av mange symptom. Weiss ser på løpsk tale som ein sentral språkleg ubalanse. Dette vil påverke alle sider ved kommunikasjonen, i følgje Weiss. For å illustrere den verbale manifestasjonen, har Weiss tatt i bruk eit isfjell med fleire toppar (figur 1).



Figur 1: Løpsk tale som ”Central Language Imbalance”, isfjellet (Weiss 1964:7).

Kvart symptom representerer ein av toppane, som på overflata kan verke tilsynelatande uavhengige av kvarandre. Bindinga mellom desse, altså den sentrale språklege ubalansen, ligg skjult under overflata. Toppene på isfjellet varierer i storleik og indikerer at utslaga er ulike og varierer frå individ til individ.

Andre som tilhøyrrer den synergiske tradisjonen, er Myers (1992) som hevdar at tale, artikulasjon, flyt og språk oppstår i feil rekkefølge hjå personar med løpsk tale. Dette kan, i følgje Myers, skyldast dårleg evne til å styre seg sjølv. Dei som kan seiast å

tilhøyre den synergiske tradisjon, ser ofte på løpsk tale som eit syndrom (Green 1999). Med dette meinast at symptoma på løpsk tale kan variere i omfang og grad. Andre kjenneteikn på denne tilstanden er i følgje Weiss at personen har løpsk tale ikkje er medviten om vansken sin, har kort merksemdspenn, har vanskar med persepsjon, formuleringar og artikulasjon, og har eit overdrivt taletempo.

Daley & Burnett (1999) tilhøyrrer den synergiske tradisjonen. Dei omtaler løpsk tale som ein tilstand som gir seg utslag på fem ulike områder;

”Cluttering exists when an individual presents with one or more impairment(s) in each of five broad communicative dimensions reflecting cognitive, linguistic, pragmatic, speech, and motor abilities”
(Daley & Burnett 1999: 226).

I denne undersøkinga har eg vald å legge til grunn denne definisjonen på løpsk tale. Det er spesielt dei fire fyrste områda som har vore vesentleg i denne undersøkinga. Daley & Burnett (ibid.) understrekar at for å få diagnosen løpsk tale må barnet ha trekk frå alle desse fem områda. Desse områda vil i enkelte tilfelle overlappe kvarandre og det kan difor vere vanskeleg å skilje dei frå kvarandre.

Denne tanken kring løpsk tale trekkjer fram kompleksiteten som vansken ser ut til å bestå av. Nedanfor kjem ei meir detaljert utgreiing kring desse fem områda.

Kognisjon: svekking i kognisjonen hjå personar med løpsk tale blir forklart som dårleg sjølv-monitoring, dårleg organisert tankeverksemd, dårleg merksemdspenn, impulsivitet (verbalt og ikkje-verbalt) og/eller perseptuelle vanskar, som auditivt og visuelle prosessering eller svakt auditivt minne og manglande innsikt om eigen vanske (Daley & Burnett 1999). Dette er faktorar som Weiss (1964) også ser på som typiske trekk hjå personar med løpsk tale. Noko av det mest framtrедande trekket er, i følgje Weiss, at personar med løpsk tale ikkje er medvitne om sin eigen vanske (ibid.). Dette trekkjer også Bloodstein (1995) fram, han påpeiker at personar med løpsk tale ikkje opplever sjølv at dei taler avvikande. Dette kan føre til at personar med løpsk tale ikkje er klar oversin urytmiske, uforståeleg og raske tale (Daley & Burnett 1999). Nelson (1996) står opp under dette, og viser til ei gransking av

tenåringar med løpsk tale. I denne studien var det mellom anna ein av informantane som uttalte:

No, I don't talk too fast. You listen too slow (Nelson 1996:348).

Dette sitatet viser at denne personen klandrar samtalepartnaren for ikkje å vere merksam nok. Teigeland (1994) har funn i sitt studium som støttar dette og viser at barn og unge med løpsk tale ofte ikkje innser at vansken kan oppstå hjå ein sjølv, og dermed skuldar på samtalepartnaren. Grunnen til denne manglande innsikt om sin eigen vanske, meiner Daley (1992) kan oppstå på grunn av sviktande merksemd. Til tross for at barn og unge ofte ikkje er klar over si svekking, viser denne gruppa positiv utvikling i behandlingssituasjonar (Curlee 1996). Dette synet blir støtta av fleire, mellom anna Teigeland (1997) som påpeiker at kommunikasjonsferdigheiter kan trenast opp.

Lingvistikk: Språkvanskar, ekspressive og/eller impressive, er element som ofte er svekka hjå personar med løpsk tale (Daley & Burnett 1999, Shipley & McAfee 2004). Dette trekkjer også Weiss (1964) fram som sentrale element hjå denne tilstanden. Dette meiner han oppstår fyrst og fremt på grunn av forsinka språk og taleutvikling. Impressive vanskar kan vise seg hjå personar med løpsk tale som vanskar med å lytte eller vanskar med å følgje instruksjon. Dette meiner Daley & Burnett (1999) kan komme av fattig auditivt minne, merksemd og konsentrasjons- og eller språkforståing. Weiss (1964), som vist i figur 1, hevdar at løpsk tale er ein manifestasjon av mangel på sentrale språkleg balanse som innverkar på alle kanalar for kommunikasjon (til dømes musikalitet, rytme, lesing og skriving) og åtferd. Dette er område som også blir trekt fram av St Louis & Myers (1997) og Van Riper (1982). At personar med løpsk tale er meir umusikalske og mindre rytmiske enn andre, blir kritisert av Dalton & Hardcastle (1989). Dei hevdar det ikkje er nok grunnlag for denne påstanden og viser til skilnader elles i den generelle populasjon på desse områda. Andre moment som St Louis & Myers (1997) framhevar er at personar med løpsk tale ofte viser dårleg syntaks. Dette kan til dømes gi seg uttrykk i feil eller

blanding av pronomen. Ord i setning kan vere i feil rekkefølge, og ofte utelating av fortidsending i ord. Dette trekkjer også Preus (1987) fram og viser til at ett av symptoma på denne vansken er uorganisert setningsstruktur.

Pragmatikk: Språket i bruk er eit område som kan vere svekka hjå barn og unge med løpsk tale. Dette får mellom anna støtte av Myers (1992) som påpeiker at løpsk tale bør sjåast ut frå eit pragmatisk perspektiv. Grunnen til dette er at Myers meiner at barn og unge med løpsk tale ikkje brukar tale og språk effektivt. Dette kan til dømes vise seg som upassande initiativ, dårleg evner til turtaking og som upassande kommentarar. Teigland (1997) har gjort studium av barn med løpsk tale og støttar opp under eit pragmatisk perspektiv. Ho konkluderte med barn med løpsk tale kan vise dårleg evne til mellom anna turtaking. Daley & Burnett (1999) er også ein av dei som har eit pragmatisk fokus på løpsk tale. Dei hevda at ikkje-verbal kommunikasjon er områdar som denne gruppa responderer dårleg på. Dette kan medføre at personar med løpsk tale ikkje forstår desse kommunikasjonssignala som er viktig i samhandling med andre. Det pragmatiske aspekt ser ut til å vere å lite i søkjelyset hjå teoretikkare på denne tilstanden. Teigland (1997) understrekar dette og påpeiker at løpsk tale oftast blir omtalt med det talemotoriske, og språket i bruk hjå denne gruppa blir lite omtalt.

Tale: Slik det blir skildra av det klassiske synet på løpsk tale, har mange med denne tilstanden vanskar med taleflyten. Dette viser seg som utydeleg, ”mumlande” tale, ofte prega av talehastverk. Shipley & McAfee (2004) meiner talehastverk vil kunne påverke negativ andre aspekt ved kommunikasjonen. Talehastverk er det mest vanlege rapporterte symptomet som blir assosiert med løpsk tale. Fleire studier stadfester denne tanken (Daley & Burnett 1999). Andre teikn på løpsk tale kan vere lydforvringing og utelating av lyd. Det kan også vise seg som teleskopering (komprimert eller unnlating av lydar) til dømes så kan telefon bli tefon. Andre kjenneteikn er ombyting av lydar i ord, frasar eller setningar som at uttrykket *smør på flesk* blir til *flesk på smør*. (Daley & Burnett 1999, Shipley & McAfee 2004). I praksis kan taleflytsvanskar hjå denne gruppa kan talflytsvanskar hjå denne gruppe

vise seg som minimalt bruk av pause mellom ord og frasar. I tillegg er det lite koordinasjon mellom logiske pausar og pust. Denne taleåtferda kan også vere eller likna på stamming (Daley & Burnett 1999). Løpsk tale og stamming blir omtalt nærmare i 2.2.2. I følge Weiss (1964) er ikkje overdrive taletempo nokon hovudindikator på løpsk tale, men han meiner at barn og unge med denne tilstanden ofte talar for raskt i forhold til eigen evne til å finne ord og å formulere setningar.

Motorikk: Motoriske vanskane som personar med løpsk tale kan vere både fin og grov motorikk. Barn og unge med løpsk tale blir ofte omtalte som klossete, ukoordinerte, fysisk umodne, rastlause og hyperaktive. (Weiss 1964). Dalton & Hardcastle (1989) støttar denne tanken og omtaler barn og unge med løpsk tale på denne måten:

Their movement are often (...) quick and they tend to react immediately to stimuli of any kind. (Dalton & Hardcastle 1989:124).

Thomas & Carmack (1990) omtaler også det motoriske hjå denne gruppa som raskt og av og til upresist utført. Dette gjelder også for lesing og skriving (ibid.). Weiss (1964) omtaler denne gruppa som om dei manglar koordinasjon. Desse motoriske vanskane kan også oppstå på grunn av vanskar med merksemd og dårleg impulskontroll (Daley & Burnett 1999). Det er registrert at løpsk tale kan oppstå saman med ADHD (Preus 1996). ADHD er ein åtferdsskildrande diagnose, der kjennteikna mellom anna er svikt i merksemd og/eller hyperaktivitet (Rønhovde Inglum 2004).

2.1.1 Bakgrunn, utbreiing og etiologi

Preus (1977) påpeiker at på bakgrunn av lite data om denne tilstanden, er det vanskeleg å fastslå noko utbreiing. Dette støttar også Curlee (1996) opp under. Han påpeiker at det er mykje som står igjen før ein med sikkerheit kan seie korleis etiologien, symptoma og effekten av behandling er. Grunnen til dette, i tillegg til lite data, er at dei undersøkingane som er blitt gjort, i stor grad har omhandla

usystematiske observasjonar av enkeltindivid og mindre grupper. St. Louis (1996) meiner mykje av grunnen til at store gruppeundersøkingar ikkje er blitt utførte er fordi grupper med løpsk tale kan vere vanskelege å finne.

Kor stor utbreiing løpsk tale har, er det lite vitenskaplege prov på. Det blir meir gjetting og skjøn. Heitmann (2002) og Preus (1987) viser til ei undersøking gjort av Bejer & Grundman som konkluderer med at omlag 1,5 % av innbyggjarane har løpsk tale. I denne konklusjonen blir det inkludert fleire med løpsk tale ein det er oversikt over. Dette fordi det blir tatt med i vurderinga at mange med løpsk tale ikkje er registrerte hjå nokon behandlar (ibid.). Dette støttar også Weiss (1964), som påpeiker at det er svært mange med denne tilstanden som ikkje søker profesjonell hjelp. Dette skuldast truleg at det er lite merksemd rundt denne tilstanden og at personar med løpsk tale ofte sjølve ikkje er klar over vansken sin. Preus (1987) meiner ein annan grunn til at det finst dårleg oversikt over utbreiing av løpsk tale kan kome av at løpsk tale ofte blir samanlikna med stamming, og at det eksisterer få studiar på denne tilstanden åleine.

Etiologien til løpsk tale er som omtalt framleis uklar. Personar med løpsk tale viser vanlegvis normal intelligens, men språkutviklinga har ein tendens til å vere noko forsinka (Silverman 1995). Den løpske talen er ofte merkbar frå barnet byrjar å snakke (Preus 1987). Det har også vore hevda at løpsk tale blir forverra rundt puberteten, og at det i denne alderen ser ut til å vere størst fare for ei vidareutvikling til stamming (ibid.). Kjønnsmessig ser det ut som løpsk tale rammer gutar i større grad enn jenter. Studiar har vist at løpsk tale er å finne tre-fire gonger så ofte hjå gutar enn hjå jenter (Preus 1996, Teigland 1997).

Weiss (1964) såg på motorisk svekking og koordinasjonsproblem, hyperaktivitet og impulsivitet hjå personar med løpsk tale som eit klinisk teikn på ein organisk veikskap. I dag blir løpsk tale av dei fleste sett på som noko opptrer på eit organisk grunnlag (Preus 1977). Kliniske observasjonar viser at hjå enkeltpersonar kan det føreligge ein medføydd disposisjon for løpsk tale, og at denne disposisjonen kan gå i arv (Teigland 1994). Årsaka til løpsk tale har altså sannsyneleg arveleg opphav.

Myers & St. Louis (1992) viser mellom anna til forskning på løpsk tale gjort i fire generasjonar. Her viste 16 av 18 familiemedlemmer løpsk tale. Preus (1996) meiner den genetiske faktoren kan vere relatert til cerebral dominans-problematikk eller kan ha si årsak i abnormale auditori prosesseringsevne. Van Riper (1982) viser til forskning av Lucinger. Denne studien viser patologiske EEG (Elektroencephalografi) endringar hjå 90 % av barn og unge med løpsk tale. Andre forskarar har gjort liknande funn, men ikkje med så sterke tendensar (Preus 1987). Ein konklusjon på desse funna går på at løpsk tale kan skuldast ei organisk uregelmessigheit i sentralnervesystemet (ibid.).

2.1.2 Løpsk tale samanlikna med andre vanskar

Løpsk tale har vore gjenstand for samanlikning med andre vanskar. I størst grad har dette omhandla stamming. Løpsk tale blir ofte plassert under same ”paraply” som stamming. Stamming omhandla tre grunnleggjande trekk som ser ut til å oppstå ufrivillig og ukontrollert hjå den som stammar. Desse trekka er: 1) gjentakning av lyd, stavingar eller einstavingsord. 2) forlenging av lyd eller 3) blokkering av luft eller stemme i tale (Guitar 1998). Desse trekka treng ikkje å oppstå saman og vil vanlegvis utvikle seg på ulike tidspunkt.

Både stamming og løpsk tale blir omtalte som taleflytvanskar og som rytmevanskar av tale (Weiss 1964). Preus (1977) er ein av dei som har samanliknar stamming og løpsk tale, og han hevdar at fleire kjenneteikn - som ulike teoretikarar på dette emnet skildrar som karakteristiske for løpsk tale - også kan eksistere hjå personar som stammer. Thomas & Carmack (1990) har også sett på desse to fenomena saman og viser til studiar som fører prov for at løpsk tale hjå barn kan utvikle seg til stamming seinare. Knutzen (1995) meiner grunnen til dette kan vere at stamming og løpsk tale er vanskar som opptrer forholdsvis hyppig og samtidig i ulike styrkegrader hjå den enkelte. Myers & St. Louis (1992) ser ikkje på stamming og løpsk tale som ein og same vanske, men påpeiker at løpsk tale er *relatert* til stamming. Preus (1987)

understrekar at trass i slektskapen mellom desse, er dette to ulike vanskar og må behandlast deretter. Ulikskapen mellom desse to fenomena ser ut liggje på det emosjonelle og det kommunikative planet (Heitmann m.fl. 2004). Personar med løpsk tale vil mellom anna ofte ikkje bry seg om sin kommunikasjonsvanske. Personar som stammar, derimot, er klar over sin talevanske og dette kan i mange tilfeller prege personen (Van Riper 1982).

Stamming er ikkje den einaste vansken som blir relaterte til løpsk tale. Andre tilstandar som blir knytt til denne tilstanden er lærevanskar, ADHD, språklæringsvanskar, merksemdvanskar og sentral auditive prosesseringsvanskar (Daly 1992, Preus 1996, St. Louis & Myers 1997). Daly (1992) ser på risikoen for at barn og unge med løpsk tale kan ha blitt (og blir) feildiagnostisert med til dømes lærevanskar og merksemdvanskar. Desse trekka med andre vanskar støtter under at løpsk tale er ein kompleks vanske som rommer mange aspekt.

I diskusjonen om kva som skal inkludast i denne tilstanden er det fleire som syns at løpsk tale bør bestå av fleire undergrupper, på grunn av vanskens mangfald og kompleksitet. Dette blir mellom anna støtta av Dalton & Hardcastle (1989) som foreslår ei inndeling i fleire undergrupper for dei med løpsk tale. Dette støttar Nelson også (1996) som framhever at denne vansken viser seg så ulikt frå menneske til menneske at kvar enkelt person med løpsk tale kunna bestått av ei undergruppe åleine. Teigeland (1997) viser til to hovudgrupper innanfor diagnosen løpsk tale. Det fyrste er omtalt som klassisk løpsk tale, der det talemotoriske er i fokus. Den andre er løpsk tale i samsvar med Weiss syn. Til den siste gruppa blir forseinking, tidvis avvikande språk og taleutvikling samt hyppig førekomst av dysleksi inkludert.

2.1.3 Oppsummering av løpsk tale

I det synergiske synet på denne tilstanden blir det lagt til grunn andre og fleire element ein i det klassiske synet. Taletempo ser ut til å vere ein fellesnemnar for begge syna. Weiss (1964) påpeiker at personar med løpsk tale *kan* ha talehastverk, men at dette ikkje er nødvendig. Når det gjeld mitt syn på løpsk tale så stør eg meg til

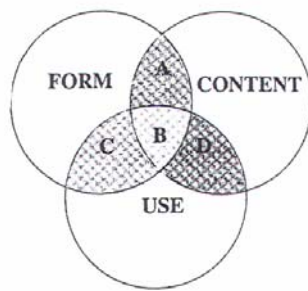
den synergiske tradisjon og til Daley & Burnett (1999) definisjon. Dette fordi dei viser til det mangfaldet som denne tilstanden ser ut til å bestå av.

Med tanke på den synergiske tradisjon kan ein stille spørsmål om nemninga "løpsk tale" gir ei rett og gode skildringa av denne vansken. Nemninga løpsk tale ser ut til å vere meir dekkande for det klassiske synet på tilstanden. Ut frå kompleksiteten og mangfaldet denne vansken ser ut til å bestå av, er det viktig å understreke at løpsk tale er ein heterogen vanske (Curlee 1996). Dermed vil symptoma på løpsk tale vise seg ulike frå person til person, og oppstå i ulike grader og styrker. Det er også viktig å understreke at symptoma på løpsk tale ofte vil vere tilstades, men ikkje alltid.

Sjølv om barn og unge med løpsk tale er ei forholdsvis lita gruppe, understrekar Myers & St. Louis (1992) at som behandlar innan språkfeltet vil ein før eller seinare møte klient(ar) med akkurat denne vansken.

2.2 Språk og kommunikasjon

Språk består av eit sett av symbol som er samansett etter vedtekne reglar. Den som kjenner symbola, vil kunne forstå språket som andre bruker og sjølv gjere seg forstått og bruke det som reiskap. For å sjå språk og kommunikasjon i detalj, kan det vere nødvendig å dele språket i mindre einingar. Bloom & Lahey (1978) føretrekker ei tredeling i sin modell; form, innhald og bruk. For å understreke at dette ikkje er tre uavhengige delar, illustrerer dei modellen som tre sirkclar som grip inn i kvarandre (figur 2). I denne modellen samlar Bloom & Lahey både det kognitive, lingvistiske og det kommunikative ved språket.



Figur 2: Bloom & Laheys (1978:11) språkmodell

Språkets *innhald* viser til semantikken i språket, som vil seie kva ord eller ordkombinasjonar vil sei. *Forma* i språket består av fonologi (system av språklydar), morfologi (korleis eit ord er bygd opp) og syntaks (setningsstrukturen). Språket i bruk, pragmatikk, omhandlar reglane som styrer bruken av språk i sosial kontekst (Bloom & Lahey 1978). Å meistre språket er å meistre både form, innhald og bruk av språket. Ein av styrkane ved modellen til Bloom & Lahey er at den viser korleis ulike aspekt av språket står i samband med kvarandre og samtidig kan bli identifiserte separat. Modellen viser at det er mogleg å forklare at vanskar med språket kan oppstå frå vanskar som er framtreidande på eitt område eller på tvers av områder i språket (Martin & Miller 2003). Alle aspekta er vesentlege for at språket skal vere effektivt og vellukka. Bloom & Lahey (1978) understrekar at ei oppdeling av språket berre er mogeleg reint teoretisk. I praksis vil områda innhald, form og bruk overlappe kvarandre. I denne undersøkinga har eg tatt utgangspunkt i form, innhald og bruk i forståing av kommunikasjon. Det er spesielt i høve til den siste komponenten, språket i bruk, denne undersøkinga har sitt fokus på. Språket i bruk vil bli nærmare omtala i 2.2.1.

Law (2000) ser på språk og kommunikasjon som ein dynamisk prosess. Law meiner språk og kommunikasjon representerer ein interaksjon mellom individet og miljøet rundt individet. Det kan også representere samspelet mellom dei ulike delane i eit kommunikasjonssystem. Denne kommunikasjonsmodellen til Law (ibid.) samanliknar språket med eit tre. Rota på treet førestiller underliggjande faktorar som motivasjon, minne, hørsel, merksemd, symbolske ferdigheiter og kognitive

ferdigheiter. Stammen på kommunikasjonstreet til Law symboliserer språkforståinga som verbal og ikkje-verbal kommunikasjon. Greinene står for korleis ein uttrykkjer seg, og blir knytt til vokabular, syntaks og morfologi. Til sist er det tale som blir samanlikna med blada på treet. Her er det artikulasjon, fonologi, stemme, erfaring, flyt og prosodi (rytme og intonasjon i språket).

Den dynamiske kommunikasjonsmodellen til Law kan sjåast ut frå språkutviklinga til barnet. Underliggjande faktorar er element som er med på både å hemme og styrke språkutviklinga. Desse underliggjande faktorane kan vere med på å påverke utviklinga av resten av treet. Dette er grunnlaget for forståing, uttrykk og tale. I denne undersøkinga har dei underliggjande faktorane, som er diagnosen løpsk tale og påverknaden denne har for resten av treet, vore relevant. Løpsk tale vil vere påverka av heile treet til Law.

Kersner & Wright (2002) meiner det er ei rekke viktige aspekt av tale og språk som er viktig for å forstå og bli forstått i ein samtale. Dei viser til at lyden lagar ord, og ord må vere i ei ytring i rett rekkefølgje, og må passe til situasjonen (ibid.). Kan ein til dømes berre lyden til ordet "kake" blir dette svært meningslaust. Meninga kjem også av kunnskapen ein har om kake. Rommetveit (1972) ser også på meninga i kommunikasjonen, og han hevdar at den meningsskapande intensjonen er styrande for alle nivå i språkhandlinga. Dette meiner han går frå kontekstrelevant bodskap, via setningar og enkeltord ned til artikulasjon og oppfatning av fonologiske element. Bloom & Lahey (1978) ser på samanhengane mellom dei ulike språkområda, og påpeikar ein ikkje kan vite noko om setningar om ein ikkje har kunnskap om forholdet mellom bruk og forståing av syntaktiske strukturar i kodingsprosessar. Veit ein ikkje noko om desse forholda, kan ein ikkje vite noko om forholda med personen og objektet i ulike former for hendingar. Det er kunnskapen som individet har om objektet, om opplevingar og kunnskap om verda som er koda av språket, ikkje hendinga i seg sjølv (ibid.).

2.2.1 Språket I bruk

Sidan denne undersøkinga har omhandla kommunikasjonsvanskar hjå barn og unge med løpsk tale, er språket i bruk svært relevant.

Språket i bruk blir også omtale som den pragmatiske sida ved språket (Rommetveit 1972). Å studere språket i bruk er eit forholdsvis nytt fenomen. Bates var ein av dei fyrste som studerte den pragmatiske sida av språket hjå normalbarn frå midten av 1970-åra (Leonard 2000). Sidan byrjinga av 1980-talet har det vore ei aukande interesse for det pragmatiske aspektet i høve til språkvanskar hjå barn (Craig 1991). Pragmatiske teoriar skisserer kommunikasjon som basisfunksjonen i språket (Carrow-Woolfolk 1988). Lorentzen (1998) ser på pragmatiske teoriar som dynamiske omgrep som omhandlar korleis meining blir skapt og korleis personar skapar ein felles meinig gjennom ein felles interaksjon i handling.

Bloom & Lahey (1998) har studert det pragmatiske aspekt ved språket, og dei påpeiker at språkbruk kan sjåast ut frå to perspektiv; funksjon og kontekst. Den fyrste viser til målet eller funksjon i språket, som er grunnen til at menneskjer kommuniserer. Kontekst viser til korleis situasjonsramma for kommunikasjon påverkar både språkleg form og innhald. Bruk av kontekst handlar om korleis ein oppfattar og bruker konteksten i ulike situasjonar. Dette handlar om å forstå ironi, om å oppfatte og å forstå det som blir formidla og om å tilpasse seg kommunikasjonssituasjonen (Bishop 2003). Konteksten er situasjonsramma språkhandlinga er innfelt i. I ytringa ”her er for få stolar”, som Rommetveit (1972) brukar som eksempel, kan illustrere dette. Denne ytringa vil ha ulik tyding etter sosial situasjon og kven ein taler med. Den kan til dømes bli tolka som om det trengs fleire stolar som eit påbod om å hente fleire. Den kan i samtale med ein annan bli tolka som om arrangementet var vellykka då det var for få stolar. Dette støttar Kjølås (2001), som påpeiker at det er nødvendig å kunne tolke konteksten på ein høveleg måte, og å kunne danne seg rett meining ut frå den aktuelle samanhengen. Dei slutningane som lyttaren trekkjer, er avhengig av kontekstuell informasjon. Denne slutninga blir ikkje berre danna av orda eller setninganeleine, men også ut frå kunnskap ein elles har

om verda. Utgangspunktet og føremålet med ei språkhandling er i følge Rommetveit (1972) at nokon har intensjon om å gjere noko kjent for ein annan og at den andre har til intensjon å få tak i dette. Han påpeiker at kommunikasjonshandlingar er avhengige av at avsendar og mottakar utfyller kvarandre og at det blir oppretta ein slags kontrakt mellom partane.

Ikkje-verbal kommunikasjon er ein viktig del av kommunikasjonsferdigheitene og er vesentleg for at ein samtale skal bli oppfatta som vellykka. Her er det altså andre aspekt ved språket enn det reint verbale som spelar inn. Ikkje-verbal kommunikasjon kan uttrykke kroppsspråk, gestar, blick og ansiktsuttrykk (Bishop 2000). Dette skal passe saman med den verbale formidlinga (Martin & Miller 2003). For at ein vellykka kommunikasjon skal vere tilstades, ligg det til grunn nokre reglar. Det bør for eksempel ikkje oppstå for lange pausar, og heller ikkje ein overlapping av tale. Korleis ein brukar blicket er også ein vesentleg del av det å kommunisere. Dei fleste menneske veit til dømes når det er deira tur til å ta ordet. Dette veit ein på bakgrunn av ulike signal som stemmeleie, styrken på røysta, blick, kroppsspråk og gestar (Bishop 1997, Martin & Miller 2003). I ein samtale kan ein få mykje informasjon frå den ikkje-verbal kommunikasjonen. Her kan ein hente inn informasjon om til dømes lyttaren si interesse for samtaleemnet, om budskapet blir motatt og forstått, og så vidare (Bishop 2003).

Tetzchner m.fl. (1999) hevdar at om ei kommunikasjonshandling skal bli sett på som meningsberande, krev det også at ein som samtalepartnaren er aktiv og gjev tilbakemelding om korleis det som er blitt sagt blir oppfatta, og å spørje om informasjonen om noko av det som er sagt er uklar. Dette understrekar også Smith & Leinonen (1992), som meiner at for å meistre kommunikasjon, må ein også meistre samspelet sine reglar og ha kunnskap om kva som er sosialt akseptert i ei samhandling. Ein må blant anna ha kunnskap om når ein skal uttrykkje seg og korleis dette skal skje. Når det gjeld turtaking er dette vesentleg i ein samtale. Det er fleire som trekkjer fram viktigheita av turtaking i samhandling med andre, deriblant Martin

& Miller (2003). Dei meiner turtaking handlar om å respondere det andre formidlar, og å formidle ein bodskap. Lanza & Skadberg (2000) ser på det å samtale som ein form for samarbeid; er det noko ein ikkje forstår eller ikkje klarar å følgje med i, kan ein reparere samtalen med til dømes å ta i bruk spørsmål.

Løge (1983) omtaler språkleg kompetanse som eit samleomgrep som omfattar både intuitiv forståing og bruk av språket, samt medvit kring språket. Dette blir også omtalt av Myers (1996), som påpeiker og understrekar at pragmatikk blir sett på som hjartet til sosial kompetanse. Ogden (2002) meiner ein kan forklare sosial kompetanse som sosiale ferdigheiter, samt kunnskap om kva situasjon desse kan brukast i. Ogden (ibid.) påpeikar også at om ein har god sosial kompetanse, er ein ofte god til å samhandle med andre og til å forstå dei sosiale reglane. Denne eigenskapen med å forstå sosiale reglar gjer det ofte lettare å få seg vener. Omgrepet sosial kompetanse har vore mykje drøfta, og det er mange meiningar rundt dette omgrepet (Fujiki & Brinton 1994, Ogden 2002). Som eg har skissert, handlar sosial kompetanse om å nytte språket i bruk på ein formålstenleg måte.

Som omtala ovanfor, er den sosiale interaksjonen avgjerande for kommunikasjon og pragmatikk. Den sosiale interaksjon pågår i ein kontekst. Når menneske inngår i sosial interaksjon, handlar og reagerer dei kommunikatvt gjensidig på kvarandre (Barfod & Poulsen 2002).

2.2.2 Korleis kan pragamatiske språkvanskar vise seg

Kommunikasjonsvanskar hjå barn og unge kan ha mange årsaker og gje seg utslag på mange ulike måtar. Dette kan vise seg som vanskar med den sosiale kontakten og/eller problem med å bruke språket kommunikatvt (Adams 2001). Dette kan gi seg utslag i korleis ein framstår som formidlar og tilhøyrar i ein kommunikasjonssituasjon. Det kan vere vanskeleg å identifisere og differensiere dei ulike formene for kommunikative vanskar. Utfallet av dette kan bli at nokre barn og unge hamnar i ein gråsone der dei ikkje får den hjelp og støtte dei treng (Barfod & Poulsen 2002). Dette fordi løpsk tale er ein tilstand det er lite fokus på og som det

finst lite kunnskap rundt. Dermed er det også lett å oversjå denne tilstanden eller å blande den saman med andre vanskar.

Vanskar med språket i bruk er tydeleg i kommunikasjon som å forstå ironi, sette seg inn i andres ståstad, gestar/kroppsspråk og å trekkje slutningar. Desse vanskane blir ofte tilskrive manglande "theory of mind" (Lewis 2003). Teori om sinnet er ein kognitiv modell som går ut på å forstå underliggjande prosessar når ein skal trekkje slutningar om andre perspektiv og tankar (Duvold & Sponheim 2003). Teori om sinnet står for at ein dannar ei forståing for mentale erkjenning, som intensjon, tru og ønskjer, og tolke og predikere eigne og andre si åtferd i tråd med forståing (Wellman 1990). Evner til å løyse oppgåver som er laga for å kartlegger teori om sinnet, er avhengig av språkleg kompetanse og underliggjande faktorar (ibid.). Når det gjelde manglande språkleg kompetanse, kan denne nemninga også passe til barn og unge med løpsk tale. Språkleg kompetanse kan seiast å omhandle korleis ein sosialt og kommunikativt interagerer med andre menneske (Ogden 2002).

3. Metode

Metodekapitlet inneheld ei skildring av metodisk tilnærming og design, utval, kartleggingsverktøy, forarbeid for undersøkinga, testprosedyre, behandling og analyse av datamaterialet. I denne delen er fokuset også på relibilitet, validitet og etiske refleksjonar. Undervegs vil det kome kommentarar og refleksjon over metodiske val.

Metode er, i følge Holme og Krohn Solvang (1996:14):

”...et redskap, en fremgangsmåte for å løse problemer og komme fram til ny erkjennelse. Alle de midler som kan være med å fremme dette målet, er en metode”.

Den overordna målsetjinga i denne undersøkinga er å sjå nærare på kommunikasjonssvekking med vekt på pragmatiske vanskar hjå barn og unge med løpsk tale. Eg har også som mål å studere om kartleggingsinstrumentet eg har tatt i bruk, Children`s communication Checklist-2 (CCC-2), kan vere nyttig for barn og unge med løpsk tale. Undersøkinga siktar mot å belyse og beskrive tendensar som førekjem av datamaterialet. Midlane eg har tatt i bruk for å få svar på problemstillinga er statistiske storleikar som er berekna på å seie noko om sentraltendensar og spreiding i ei fordeling. Det vil seie å presentere resultat i analyse ved hjelp av verdiane: median, gjennomsnitt (Mean), standaravvik (SD), frekvensanalyse, korrelasjonsanalyse og signifikantstesting. Resultat har blitt framstilt ved hjelp av tabellar og grafar frå statistikkprogrammet SPSS (Statistical Package for Social Sciences) og frå Excel.

3.1 Metodisk tilnærming og design

For å få presise og målbare uttrykk for problemstillingane, har eg valt ein kvantitativ tilnærming med forskingsdesign som survey. Forskingsdesign vil seie val og utforming av reglar og framgangsmåte som blir nytta for å få fram den informasjonen

ein ønskjer (Bø 1995). Kvantitativ metode går ut på å telle opp (kvantifisere) visse element eller fenomen i eit materiale og brukar tala for å framstille data på ein slik måte at ein kan prøve å generalisere forklaringar (Lind m.fl. 2000).

”Det er en forutsetning for hele den kvantitative metoden at en kan bryte egenskapene ned i tallstørrelser.” (Holme & Solvang 1996:158).

Ein føresetnad for kvantitativ metode er å få presise og målbare uttrykk for forskingsproblemet. Kvantitativ tilnærming passar for denne undersøkinga fordi eg ønska utprøving av dugleikar som tillèt at data blir gjort om til tal. For å finne ut av om kva for kommunikasjonsferdigheiter som kan vere svekka hjå barn og unge med løpsk tale, har eg tatt i bruk sjekklista CCC2 (sjå punkt 3.2). Denne sjekklista er utforma som eit spørjeskjema og går dermed under survey. Det som pregar surveydesign er ein strukturert eller systematisk form for data (de Vaus 2002). Med dette meiner ein at ein samlar informasjon om same variablar eller karakteristika frå minst to informantar - som regel meir, som ein setter opp i ein tabell (ibid.). Designet kan også karakteriserast som deskriptivt design, som tyder at ein brukar datamaterialet for å skildre trekk hjå ei gruppe menneske, som i mitt tilfelle er løpsk tale, og at undersøkinga blir gjennomført utan at ein påverkar variablane undervegs (Lund 2002a). Spørjeskjemaet fungerer som instrument for innsamling av data og er blitt sendt til føresette i posten (postenquete).

3.2 Kartleggingsinstrumentet the Children's Communication Checklist-2

I samsvar med hovudproblemstillinga har eg sett meg som mål å undersøkje kva kommunikasjonsferdigheiter som kan vere svekka hjå barn og unge med løpsk tale, med vektlegging av pragmatiske vanskar. Kartleggingsverktøyet eg har valt å bruke for å få svar på problemstillinga, er Children's Communication Checklist-2 (CCC-2) utvikla av professor D. V. M. Bishop (2003), vedlegg 1 er den engelske utgåva av

CCC-2¹. Eg har også som mål å finne ut av om CCC-2 kan vere nyttig å ta i bruk som kartleggingsinstrument for barn og unge med løpsk tale.

CCC-2 er den siste versjonen av denne sjekklista som har vore under utvikling i 10 år (Bishop 2003). Denne er revidert frå CCC (Children's Communication Checklist) (Towbin m.fl. 2005). CCC-2 kan gi ein generell screening for kommunikasjonsvanskar, og kan i tillegg identifisere pragmatisk/sosial svekking for barn og unge mellom 4-17 år (Norbury m.fl. 2004). Tradisjonelle språktestar avdekkjer i liten grad pragmatiske språkvanskar hjå barn og unge (Bishop 1998, Botting 2004, Helland & Heimann 2004, Nettelbladet 2004, Norbury m.fl. 2004, Samuelsson m.fl. 2005). Dette var noko av utgangspunktet til Bishop (1998) for å lage eit kartleggingsinstrument som tok omsyn til dette aspektet.

CCC-2 består av 70 items (utsegn) som skal svarast på ut frå ei gitt gradering, ut frå kor ofte den aktuelle åtferda er observert. Sjekklista er inndelt i ti kommunikasjonsområde som blir kategorisert frå A til J (tabell 1). Desse kommunikasjonsområda blir av Bishop (1998, 2003) omtalt som skalaer. Skalaer er det omgrepet som eg brukar vidare i denne undersøkinga. Kvar skala har fem items som viser til kommunikativ svikt og to som viser til kommunikativ styrke. Sjekklista består ikkje av spørsmål, men av påstandar/utsegner.

Dei fire fyrste skalaene (A-D) ser på aspekt av språkeleg struktur, vokabular og samtale. Dei neste fire skalaene (E-H) dekkjer pragmatisk aspekt i kommunikasjon. Dei siste to skalaene (I-J) undersøker åtferd som vanlegvis er svekka hjå barn og unge med autistiske vanskar (Bishop 2003). I denne undersøkinga har eg ikkje tatt i bruk dei to siste skalaene separat frå CCC-2. Dette fordi informantane eg har tatt i bruk har diagnosen løpsk tale.

¹ På grunn av at ein norsk standardisering av CCC-2 er under arbeid, har eg ikkje fått løyve av Bishop (personleg meddeling 2006) å legge ved den norske omsetjinga som eg har tatt i bruk.

kategoriar innan CCC-2:

Sjekklista sine skalaer	Eksempel på kva som målast innanfor kvar skala
A: Tale	Dette omhandlar grad av forståing av talen; uttale, flyt og tempo i språket.
B: Syntaks	Bruk av setningslengde, ordstilling og grammatikk.
C: Semantikk	Forståing av ordets tyding og språkets innhaldsaspekt.
D: Samanheng	Evne til å strukturere språket sitt som å snakke logisk og samanhengande, og å gi eksplisitt informasjon om det trengst, og å kunne snakke om framtid og fortid
E: Upassande initiativ	Evne til å snakke passande til ulike menneske. Som at mengde og type kommunikasjon eignar seg for situasjonen (turtaking, initiativ og kommunikativ intensjon).
F: Stereotyp språk	Forståing av å gi nok informasjon til samtalepartnaren, og å holde seg til samtaleemnet.
G: Bruk av kontekst	Har forståing av kontekstens rolle og påverknad dette har for kommunikasjonen. Forståing av intendert mening, respons og initiativ.
H: Ikkje-verbal kommunikasjon	Evne til å ta i bruk og forstå ikkje-verbal respons og åtferd. Dette kan omhandle kroppsspråk, blikk og gestar.
I: Sosiale relasjonar	Dette viser til samspel og relasjon med andre menneske.
J: Interesser	Denne omhandlar interesser. Om ein helst gjer ting åleine eller saman med andre.

Tabell 1: Oversikt over CCC-2 skalaer og eksempel på type åtferd som blir målt. Skala med tjukk skrift er skalaer i GCC. Skala med italic skrift inkluderer skåren i SIDC.

CCC-2 består av to hovudskårar som er generell kommunikasjonsskåre og sosial interaksjonsskåre. Generell kommunikasjonsskåre, GCC-skåre, er basert på alle kommunikasjonsskalaene (A-H) i sjekklista. GCC kan skilje effektiv mellom barn og unge med ein klinisk diagnose frå såkalla normalutvikla barn og unge (Norbury 2004). GCC kan identifisere klinisk signifikante kommunikasjonsvanskar. At den er klinisk signifikant tyder på at den gjennom forskning har vist seg å vere gyldig og betydingsfull (Bishop 2003).

Sosial interaksjonsskåre, SIDC skåre, består av sum av skalaene; A+B+C+D (tale, syntaks, semantikk og samanheng) minus sum av skalaene E+H+I+J (upassande initiativ, ikkje-verbal kommuniakasjon, sosiale relasjonar og interesse) (Bishop m.fl. 2006). Denne kan vere til hjelp for å identifisere undergrupper av barn og unge med

kommunikasjonsvanskar. SIDC kan brukast til å identifisere barn og unge med svekka sosial kommunikasjon ferdigheiter (Adams m.fl. 2006).

GCC og SIDC skalaene dekkjer område innan det kommunikative og pragmatiske aspektet. Difor kan CCC-2 vere eit nyttig instrument i søken etter svar på problemstillinga i denne undersøkinga.

CCC-2 er utforma slik at den er sjølvinstruerande, og nødvendig instruksjon for utfylling er å finne innleiingsvis i CCC-2. CCC-2 er standardiserte i Storbritannia på 542 normalutvikla barn i alderen 4-17 år. Standardisering er representativ for den britiske populasjonen i geografisk fordeling og sosialøkonomisk status.

Standardiseringa blei utført ved bruk av foreldrerapportering (Bishop 2003).

Sjekklista skal fyllast ut av personar som kjenner barnet godt. CCC var i utgangspunktet meint å skulle fyllast ut av profesjonelle som logopedar, lærarar eller liknande (Bishop 1998). I ein studie av Bishop & Baird (2001) konkluderte dei med at CCC også var høveleg for foreldre. Rasjonalet for dette var at foreldra er dei som har mest kontakt med barnet. Foreldrerapportering viser også høg samvarians med kliniske diagnosar (Bishop & Baird 2001). I mitt tilfelle var det føresette som fylte ut CCC-2. Dette fordi det er føresette som har den største mogelegheita til å observere barnet sitt i ulike situasjonar over lengre periodar. Dette blir også understreka av Bishop:

It seems likely that parents are more sensitive to communication difficulties than professionals because they have more opportunity to observe their child over an extended period and in a wide range of communicative settings (Bishop 2003:36).

Nathan (2002) meiner at CCC representerer eit viktig bidrag i vurderinga av den funksjonelle kommunikasjonsferdigheita hjå barn og unge med språkvanskar. CCC var i utgangspunktet tenkt for barn og unge med spesifikk språkvanske. I dag blir sjekklista også brukt på andre barn med kommunikasjonsvanskar. På bakgrunn av dette tenkjer eg at denne sjekklista kan vere nyttig også i forhold til barn og unge med løpsk tale. CCC-2 har ikkje tidlegare blitt prøvd ut på barn og unge med løpsk tale.

I denne undersøkinga har eg tatt i bruk ei norsk omsetjing av CCC-2, men sjekklista er ikkje standardisert etter norske forhold. CCC-2 er standardisert og validert for eit britisk normgrunnlag. Seinare i dette kapitlet kjem eg inn på validitet og reliabilitet som også blir knytt til CCC-2 og til gruppa eg representerer, altså løpsk tale. Det er viktig å understreke at CCC-2 ikkje er meint som eit diagnoseinstrument åleine, men kan vere eit nyttig kartleggingsinstrument saman med andre diagnoseverktøy (Bishop 2003).

3.3 Utval

Målgruppa for denne studien er barn og unge med løpsk tale. For å innhente informasjon om målgruppa, har eg brukt føresette. Sidan målgruppa er barn og unge under 18 år er dette blitt gjort utan å innhente samtykke. I mine data vil målgruppa bli omtalt som informantar eller gruppa med løpsk tale. Når føresette til målgruppa blir omtalte vil dette vere som utfyllaren av CCC-2 eller som føresette til barn og unge med løpsk tale.

Studiar som tidlegare er gjort om løpsk tale, har i stor grad omhandla usystematiske observasjonar av enkeltindivid eller av små grupper med løpsk tale (Curlee 1996). Grunnen til dette, meiner St. Louis (1996), er at det er generelt vanskeleg å finne informantar med denne tilstanden. Dette fekk eg også erfare. For å rekruttere informantar kontakta eg kompetansesenter og logopedar, på e-post og telefon rundt om i landet. Utgangspunktet for å ta kontakt var at eg visste at desse kontaktane hadde behandling for barn og unge med taleflytsvanskar. Eg sat til slutt att med 21 barn og unge med diagnosen løpsk tale, og desse var spreidd over heile landet. Av desse 21 var det 14 som returnerte CCC-2. Dette gav ein svarprosent på 66.7.

Alderen til målgruppa er 9–16 år. I denne undersøkinga har eg ikkje opplysingar om den nøyaktig fødselsdato til informantane. Berre alder. Dette for å ivareta anonymiteten til informantane. I følgje Bishop (2003) er CCC-2 standardisert for

alderen 4-17 år. Dette er blitt prøvd ut med pearsons korrelasjon mellom alder og skalaene. Denne korrelasjonen er statistisk signifikant på .01 nivået. At korrelasjonen er signifikant viser at CCC-2 er påliteleg å bruke i alderen 4-17 år. Ut frå dette har eg ikkje tatt noko målingar på aldersgruppa og CCC-2.

Denne undersøkinga var open for begge kjønn. Når eg fekk tilbake ferdigutfylte CCC-2 sat eg igjen med svært skeiv kjønnsfordeling. 92.9 % av svara var gutar. På bakgrunn av denne skeive fordelinga var det derfor ikkje mogleg å studere signifikant skåre mellom kjønna.

Kriterium eg har stilt er at barn og unge skal ha diagnosen løpsk tale for å vere med. Eg ønskte å få representert løpsk tale slik logopedar ser på denne tilstanden rundt omkring i landet, dermed blei ikkje andre kriterium knytte til løpsk tale sett. Det blei også stilt følgjande inkluderingskriterium:

- Ein antatt normal hørsel
- Norsk som hovudspråk heime
- Kan sette saman ord til setningar

Desse kriterium er også å finne i kartleggingsinstrumentet CCC-2 som eg har tatt i bruk i denne granskinga.

3.4 Forarbeid for undersøkinga

For å få svar på spørsmåla i problemstillingane, blei det altså gjennomført ei utsending av CCC-2 som omfattar 14 barn og unge med diagnosen løpsk tale.

Då eg bestemte meg for å undersøkje kommunikasjonsvanskar hjå barn og unge med løpsk tale ønskte eg å ta i bruk eit instrument som hadde fokus på kommunikasjonsvanskar der også pragmatisk vanskar var inkludert. CCC-2 blei

derfor eit naturleg val. I denne reviderte utgåva eksisterte det inga norsk omsetjing. Bredtvet kompetansesenter har brukt CCC til intern bruk². Eg tok difor kontakt med Bredtvet kompetansesenter for å rådføre meg om kva versjon som ville vere gunstig å ta i bruk i dette tilfellet. Tilbakemeldinga eg fekk frå Bredtvet kompetansesenteret var at CCC-2 var høveleg for formålet. Det blei satt i gang eit samarbeid mellom Bredtvet kompetansesenter og meg. Bredtvet kompetansesenter tok på seg hovudoppgåva med å omsetje CCC-2 til norsk, der eg kom med innspel og tilbakemeldingar på denne omsetjinga.

Før eg gjekk i gang med utsending av CCC-2, tok eg kontakt med Norsk Samfunnsvitenskapelig Datateneste AS (NSD). Etter ein telefonsamtale til NSD i desember fekk eg beskjed om at prosjektet ikkje var meldepliktig. Etter klarsignalet frå NSD sette eg i gong jakta på informantar. Eg kontakta kompetansesenter og logopedar som hadde taleflytvanskar som felt og som var tilgjengelege for meg. For å finne desse, brukte eg Internett og tips frå fagfolk på området talflyttsvanskar. Når eg kontakta kompetansesenter og logopedar blei det samtidig opplyst opp undersøkinga, kva eg forventa meg av dei, og når utsendinga ville vere klar.

CCC-2 var ferdig omsett 11. januar 2006. Framsida av CCC-2 blei noko endra for å tilpasse det mitt prosjekt. Desse endringane blei gjort mellom anna for å ivareta anonymiteten til gruppa med løpsk tale. Utsendingane av sjekklista til blei gjort frå 11. januar fram til 20. januar. For å ivareta anonymiteten til informanten blei utsendinga sendt ut til den logopeden som hadde kjennskap til informanten. Utsendingsbrevet bestod av informasjonsbrev til logopeden (vedlegg 2). I dette brevet var det informasjon om korleis utsendingane skulle gå føre seg. Spørjeskjemaet, CCC-2, blei lagt i konvoluttar utan namn. Logopedane si oppgåve var å skrive namn og adressa på til informanten, og å sende det i posten. I konvolutten var det

² CCC er heller ikkje standardisert til norske forhold, men det føreligg mellom anna ei norsk omsetjing til intern bruk for Bredtvet kompetansesenter

informasjonsbrev til føresette (vedlegg 3), CCC-2 og ein frankert konvolutt med mitt namn og adresse på. Svarfristen vart sett til 14 dagar frå føresette mottok sjekklista.

3.5 Gjennomføring av undersøkinga

Det er fleire forhold i ein survey som kan påverke innsamling av data og dermed resultata. Dette kan vere med på å gjere data mindre reliable. Reliabilitet kjem eg nærare inn på i 3.7.1. Dette kan til dømes vere forhold i omgjevnadane, ulike personlegdomar til dei som fyller ut sjekklista og tidspunktet for utfyllinga.

CCC-2 er, som omtalt ovanfor, blitt sendt ut til føresette til barn og unge med løpsk tale via ein logoped som postenquete. Ved å gjennomføre ein postenquete har eg samla inn kvantifiserbare data som eg har omarbeidd og analysert statistisk. Å ta i bruk postenquete har både sine fordelar og ulemper. Fordelen er at deltakarane har mogelegheit til å tenkje seg nøye om før dei svarer (Kruuse 2005). Ein annan fordel med å sende ut postenquete er at ein kan rekke ut til større mengde informantar og nå eit større geografisk utval. Det er også ressursparande både tidsmessig og økonomisk (de Vaus 2002). I dette prosjektet hadde eg ikkje hatt tidsmessig mogelegheit til å intervju 14 informantar. Det hadde også vore vanskeleg å nå alle informantane, då dei bur rundt om i heile landet. Ei ulempe med å sende spørjeskjema i posten er at det ikkje er mogeleg å oppklare eventuelle mistydingar som kan ha oppstått. Bruk av postenquete har ofte også eit stort fråfall, og ein kan ofte ikkje rekne med ein høg svarprosent. Kruuse (2005) viser til forskning i Danmark som konkluderer med at postenquete ofte har ein svarprosent på rundt 50–60 %. I denne undersøkinga, er eg oppe i 66, 7 % svar. Grunnen til eg har fått høgare svarprosent enn det ein kunne forvente med bruk av spørjeskjema, kan vere at informantane er spesielt interesserte i temaet. Ein annan svakheit med å ta i bruk denne metoden er at ein ikkje kan gjere endringar undervegs og rette opp eventuelle feil og svakheiter som er blitt oppdaga under datainnsamlinga (Grønmo 1996). Postenquete gir heller ikkje høve til å korrigere om nokre spørsmål blir misforstått, og ein kan heller aldri vere sikker på kven som fyller ut skjemaet (Kruuse 2005).

Ferdig utfylte CCC-2 blei lagt inn i dataprogrammet SPSS for Windows, versjon 14.0, som blir brukt til å utarbeide statistikk. For kvar informant blei det lagt inn informasjon om alder og kjønn. I tillegg blei det lagt inn items og skalaer som CCC-2 omhandlar. Sjekklista er også blitt skåra etter gjevne retningslinjer ved hjelp av automatiske skåringsark, og som er tilgjengeleg i manualen til CCC-2. Dette er knytt til dataprogrammet Excel (Bishop 2003). Seinare i dette kapitlet blir det framstilt kva statistisk analyse som er blitt gjennomført.

3.6 Behandling og analyse av datamaterialet

“How we analyse data depends on what we want to know”

(de Vaus 2002:203).

I mitt mastergradsprosjekt ønskte eg mellom anna å få greie på kva kommunikasjonsområde som var svekka hjå barn og unge med løpsk tale. Behandling og analyse av data var difor viktige hjelpemiddel i søket etter svar på denne problemstillinga.

I presentasjon av resultat har eg valt å rekne råskåre om til skalert skåre. Eg har òg rekna skåre om til prosent. Desse omrekningane er gjort for å kunne gjere ei samanlikning basert på normgrunnlaget i manualen i CCC-2. Når det gjeld skildrande statistikk blei minimums- og maksimumsskåre, gjennomsnitt og standaravvik sett på, for å få ein oversikt over datamaterialet. Korrelasjon er blitt føretatt for å undersøkje kor stor samanheng det er mellom dei ulike variablane. I tillegg blei frekvensanalyse nytta for å sjå på mønster i skåringa av CCC-2.

For å få svar på problemstillinga, har eg i analysearbeidet hovudsakleg brukt SPSS og CCC-2's automatisk skåringsark. Eg har også brukt tabellar og grafar for å illustrere funn. Denne undersøkinga omhandla 14 informantar med løpsk tale i alderen 9-16 år.

3.7 Validitet

Sidan CCC-2 har hatt ei sentral rolle i denne undersøkinga, har det vore naturleg å vurdere denne sjekklista.

Validitet kjem av det latinske ordet *validitas*, som står for sanning, truverd, gyldigheit og styrke (Kruuse 2005). Validitet tar føre seg gyldigheit i eit målresultat, som omhandlar i kva grad ein får eit haldbart målresultat av det ein ønskjer å måle.

Validitetsspørsmålet i ei undersøking er avhengig av om metoden som blir brukt måler det den skal måle, og om undersøkinga gir svar på spørsmåla i ei problemstilling (Lund 2002a). Grad av styrke eller validitet er viktig når ein skal klargjere forskingsproblemet.

Validiteten i denne undersøkinga blir vurdert ved hjelp av Cook & Campbells validitetssystem (Lund 2002a). Cook & Campbells validitetssystem tar føre seg fire validitetar: statistisk validitet, omgrepsvaliditet, ytre validitet og indre validitet. I denne undersøkinga har det vore relevant å ta føre seg følgjande to validitetskrav: ytre validitet og omgrepsvaliditet. Desse validitetskrava blir analyserte og drøfta i forhold til undersøkinga. Grunnen til at statistisk validitet ikkje er inkludert i denne undersøkinga er at eg ikkje har studert resultata av ei utprøving. Indre validitet var heller ikkje aktuell fordi den har direkte med trygging i kausale tolkingar, dette var ikkje målet for denne undersøkinga.

3.7.1 Ytre validitet

I ei undersøking handlar ytre validitet om moglegheitene for at resultat i undersøkinga kan generaliserast frå ein bestemt populasjon, situasjon og tidspunkt for når forskingsproblemet blir implisert. For å oppnå god ytre validitet, vil det difor vere viktig at alle i populasjonen har lik sjanse til å vere med i utvalet og at utvalet er representativ i forhold til populasjonen (Lund 2002b). Generalisering blir difor eit viktig stikkord i ytre validitet. Generalisering handlar om å dra slutningar frå ein enkelt eller nokre få tilfelle til samtlege tilfelle (Kruuse 2005). For å oppnå god ytre

validitet er det også viktig at alle i populasjonen har lik sjanse til å vere med i utvalet (Lund 2002b).

I denne undersøkinga er det brukt utval frå store delar av landet, og det er brukt ulike behandlingsinstansar som har vore tilgjengeleg som har hatt høve til å stille med informantar med løpsk tale. Dermed har løpsk tale blitt representert slik det blir definert rundt om i landet. Dermed har kravet om lik sjanse for populasjonen blitt innfridd.

Populasjonen med løpsk tale er uklar i talet. Ein reknar som sagt med at rundt 1,5 % av folket har løpsk tale. Dette talet er det stor usikkerheit om. Informantane eg har tatt i bruk er i alderen 9-16 år som har diagnosen løpsk tale, og desse er eller har vore under behandling. Det vil seie at denne gruppa ikkje er representativ for den komplette norske populasjonen med løpsk tale, men eit utval. Dette er viktig å ta omsyn til grad av generalisering av funna. Det er altså dermed ein viss tvil kring generalisering av mine funn, sidan populasjonen med løpsk tale også er uviss, men eg vil tru at mange med denne diagnosen vil kunne ha tilsvarende symptom som resultata i denne undersøkinga viser.

Ytre validitet er ikkje berre avhengig av korleis individet, situasjonar og tider er blitt utvalde. Kunnskap frå andre undersøkingar eller frå andre kjelder vil også ha innverknad på kor sikkert ein kan generalisere ut frå ei undersøking (Lund 2002b). I denne undersøkinga har ei utfordring vore at løpsk tale er ein tilstand som har vore lite forska på. Dei studiar som er gjort på denne gruppa har i stor grad omhandla mindre grupper og enkeltstudium. I denne undersøkinga har eg tatt i bruk den forskinga og litteraturen som har vore tilgjengeleg og relevant. Derfor vil eg seie at ytre validitet blir innfridd med tanke på bruken av andre kjelder og bruken av oppdatert litteratur og forskning på dette området.

3.7.2 Omgrepsvaliditet

Det er vesentleg at omgrepsoperasjonaliseringa målar det definerte omgrepet og ikkje andre omgrep (Lund 2002a). Eller sagt på ein annan måte, omgrepevaliditet handlar om kva grad variablane målar omgrep som er relevante i forhold til forskingsproblemet. Kvart omgrep representerer ein teoretisk konstruksjon, noko som gjer at operasjonaliseringa alltid vil føre med seg usikkerheit (Kleven 2002). For å kunne belyse problemet empirisk, måtte omgrepa i problemstillingane operasjonaliserast. I denne undersøkinga er det kartleggingsinstrumentet CCC-2 som er målinstrumentet og som representerer denne operasjonaliseringa. Oppretthalding av omgrepsvaliditet kan gjerast gjennom ein logisk analyse av innhaldet i instrumentet (Patel & Davidson 1991). CCC-2 har eit kartleggingsinstrument som er meint for å måle kommunikasjonssvekking hjå barn og unge. Dermed har eg tatt i bruk eit målinstrument som kan gi svar på problemstillinga mi.

Denne sjekklista er per dags dato ikkje standardisert etter norske forhold. CCC-2 har heller ikkje tidlegare blitt prøvd ut på barn og unge med løpsk tale. CCC-2 er standardisert i Storbritannia og har dermed vist seg å vere valid for dette landet. Ein omsetjing er utfordrande, spesielt med tanke på språklege og kulturelle ulikskapar. Unøyaktig omgrepsbruk kan føre til at ein ikkje får målt det som ein har til intensjon å måle. Det er viktig i ei oversetting å forsikre seg om at ord og setningar i ein test har den same tydinga, og at testen måler det same på det språket det blir omsett til (Walsh & Betz 2001). Denne sikkerheita kan ein ikkje vere heilt trygg på er blitt i varetatt i denne oversetjinga av CCC-2. CCC-2 har heller ikkje tidlegare blitt prøvd ut på barn og unge med løpsk tale, og dette kan vere med på å svekkje validiteten. Bishop (2003) viser derimot at CCC-2 kan brukast på barn og unge med kommunikasjonsvanskar, så lenge dei kan sette saman ord til setningar, og likevel ha høg validitet (ibid).

Sviktande omgrepsvaliditet kan oppstå spesielt ved undersøking av fenomen som er vanskeleg å observere direkte (Kruuse 2005). Kommunikasjonssvekking kan seiast å inngå i den kategorien. CCC-2 skal mellom anna måle pragmatiske vanskar.

Pragmatiske vanskar er ei åtferd som det kan vere vanskeleg å måle hjå barn og unge som har ein kommunikasjonsvanske. Grunnen til dette, meiner Borud (2005), er fordi det er manglande kunnskap både på korleis det pragmatiske aspekt utviklar seg, og om korleis kommunikasjonen viser seg i varierende kontekst. Dette støtter også Teigland (1997), som viser til at omgrep som språkets innhald og språkets bruk er komplekse fenomen som vanskeleg lar seg studere objektivt. CCC-2 er blitt fylt ut av føresette. Dette er personar som kjenner barnet godt. Bishop (2003) påpeiker at for å få ei vurdering av barn og unge sine pragmatiske ferdigheiter er det viktig at nokon som har høve til å observere barnet jamt og over tid vurderer dette. CCC-2 skal vurdere barnets kommunikasjonsåtfærd slik den vanlegvis viser seg. På denne måten blir det mogleg å måle kommunikasjonssvekking. Sidan det er føresette som har vurdert kommunikasjonen til barnet slik den vanlegvis er, unngår ein også tilfeldige målingsfeil som dagsforma og prestasjonsangst til informantene.

Ein føresetnad for god omgrepsvaliditet er reliabilitet. Dette blir omtalt i neste del.

3.8 Reliabiliteten

Reliabiliteten eller pålitelegheit blir bestemt av korleis målingane blir gjort, og kor nøyaktig ein har vore i behandlinga av datamaterialet (Holme & Solvang 1996). Reliabilitet handlar også om CCC-2 er påliteleg eller stødig, og grad av målpresisjon eller målefeil (Borg & Gall 1989).

Reliabilitet gir tilgang til temporal stabilitet og intern konsistens. Temporal stabilitet er relevant når ein skal utføre fleire målingar med den same skalaen, og sjå på konsistensen mellom resultat i dei ulike målingane (Pallant 2001). Reliabiliteten indikerer i kva grad ein måler noko på ein systematisk og dermed på ei gjentakende måte (Walsh & Betz 2001).

Reliabilitetskoeffisienten kan i mitt tilfelle indikere kvaliteten på sjekklista. Den kan gi eit estimat på den delen av den observerte skåren som viser til sann varians i populasjonen. CCC-2 består av ti skalaer, reliabiliteten til ein skala indikerer kor fri den er frå tilfeldige målingsfeil. Det andre aspektet er at reliabilitet gir ein tilgang til intern stabilitet og viser kva grad dei ulike skalaene måler den same underliggjande attributtane (Walsh & Betz 2001). Dette vil seie, i kva grad dei ulike delane heng saman. Ein vanleg måte å måle intern konsistens er med Chronbach`s Alpha. Denne statistikken indikerer gjennomsnittleg korrelasjon mellom items som utgjør ein skala (Befring 2002). Verdiane går frå 0 til 1. Der høge verdier viser til større samanhengar, og ulike nivå av reliabilitet avhenger av eigenskapar og målet med skalaen. Det er vanleg å operere med eit minimum på Chronbach`s Alpha på .70. Dette er avhengig av kor mange items som er i skalaen. Når det er få items (mindre enn 10) opererer ein med lågare minimumsverdiar. CCC-2 består av 70 items, i dette tilfellet kan ein operere med gjennomsnittleg intern-item korrelasjon (Pallant 2001). Chronbach`s Alpha på skalaene i CCC-2 hjå gruppa med løpsk tale ligg på .90. Dermed kan ei konkludere med at CCC-2 har god reliabilitet og er lite påverka av tilfeldige faktorar. CCC-2 viser også høg reliabilitet i den britiske manualen (Bishop 2003), her viste Chronbach`s Alpha .80.

3.9 Ethiske refleksjonar

Dei etiske sidene ved forskning er regulerte av lover og retningslinjer. Før eg gjekk i gang med utsending av CCC-2, måtte eg vite om dette prosjektet var meldepliktig til Norsk Samfunnsvitenskapelig Datateneste AS (NSD). Etter ein telefonsamtale til NSD i desember fekk eg beskjed om at prosjektet ikkje var meldepliktig. Grunnen til dette var at NSD meinte informanten sin anonymitet blei ivarettatt. All informasjon i høve til barn og unge i denne undersøkinga er behandla anonymt ved at informantens namn er blitt erstatta med nummer, samt er alderen blitt opplyst og ikkje fødselsdato. Det har vore frivillig å delta, og den som har deltatt har hatt høve til å trekke seg. Innkomne svar vil bli makulerte seinast hausten 2006.

Ein vil alltid ha eit etisk ansvar overfor dei menneska som på ein eller annan måte inngår i forskning. Særleg relevant i ein studie som denne er det etiske ansvaret i forhold til informantane (Befring 2002, de Vaus 2002). Omsynet til den enkelte informant sin integritet må aldri vike for ”prosjektets skuld”. Det å undersøkje enkelte grupper kan føre til å utvikle eller erkjenne ei stigmatisering, både av gruppa og den enkelte. Dette gjeld også for barn og unge med diagnosen løpsk tale som er ei snever gruppe. Å sette fokus på nokre spesielle forhold ved ein tilstand, kan føre til ei framheving av ei åtferd på ein uheldig måte. I ei undersøking som dette, set ein også føresette i visse posisjonar i forhold til barnet sitt. Det å fylle ut eit skjema som CCC-2 om sitt eige barn kan vere med på å skape eit større medvit om kva barnet strevar med. Dette kan medføre eit negativt fokus og bekymring for dei føresette. Samtidig er det viktig å få fram kva den enkelte strevar med. Dette er vesentleg mellom anna for å kunne leggje til rette undervisninga på ein best mogeleg måte og å kunne heve livskvaliteten til den enkelte. Ved å bruke føresette, slepp barn og unge å delta aktivt i undersøkinga og dermed er dei som informantar ikkje utsette for direkte påkjenningar.

4. Presentasjon av resultat

I dette kapitlet vil resultata av undersøkinga av fjorten informantar med løpsk tale presenterte. Målsetjinga med denne undersøkinga har vore å få svar på følgjande problemstillingar: *Kva for kommunikasjonsferdigheiter kan vere svekka hjå barn og unge med løpsk tale?* Og *Kan CCC – 2 vere eit nyttig kartleggingsinstrument for barn og unge med løpsk tale?*

Den fyrste problemstillinga er hovudproblemstillinga i denne undersøkinga, så den har difor blitt via mest plass. For å svare på denne problemstillingane blir resultat av undersøkinga presentert gjennom kartleggingsverktøyet CCC-2. Den andre problemstillinga blir utdjupa gjennom å ha tatt i bruk denne sjekklista samt gjennom korrelasjonsanalyse (sjå punkt 4.2). Når det gjelder CCC-2 er dette ein ny utgåve av denne sjekkliste. CCC-2 har difor ikkje blitt brukt i så mange forskingsprosjekt. Dette vil i dette kapitlet prege kjeldetilvisinga.

I dette kapitlet blir resultata av CCC-2 framstilt. Eg har presentert dette i forhold til dei to hovudskårane som CCC-2 består av. Dette er, som vist i metodekapittelet, generell kommunikasjonsskåre (GCC) og sosial interaksjonsskåre (SIDC) (Bishop 2003). I tillegg blir funn frå dei ulike skalaene presenterte. Her blir også pragmatiske skåre og språkleg struktur framstilt. Etter resultat av CCC-2 er blitt lagt fram, har eg sett på korrelasjonsanalyse til CCC-2. Dette kan vere med på å vurdere om CCC-2 kan vere nyttig for barn og unge med løpsk tale.

Resultata av denne undersøkinga indikerer at barn og unge med løpsk tale viser kommunikasjonssvekking som mellom anna utslag i språket i bruk. I tillegg viser CCC-2 at gruppa med løpsk tale viser svekking i språkleg struktur som inneheld språkets form og innhald. Gruppa med løpsk tale skårer også under normgrunnlaget på samtlige skalaer i CCC-2. Funn i denne undersøkinga tyder på at mange av informantane med løpsk tale kan bli kategoriserte i ulike undergrupper med språkvanskar.

Resultata blir presentert ved hjelp av statistiske mål som mean, median, standardavvik, frekvensanalyse og korrelasjonsanalyse. Råskåre er blitt omrekna til skalert skåre og til prosentil. Prosentil opplyser om kor mange prosent av fordelinga som er under det og det punktet på ein målskala (Ask 1998). For å illustrere resultat, har eg tatt i bruk grafar og tabellar. Desse er utarbeidde frå SPSS og Excel, samt tabellar som eg har utarbeidd sjølv. CCC-2 har også blitt skåra etter gjevne retningsliner ved hjelp av automatiske skåringssark som er å finne i manualen til CCC-2, og som er knytt til dataprogrammet Excel (Bishop 2003).

4.1 The Children's Communication Checklist – 2 (CCC-2)

Sidan CCC-2 ikkje er standardisert i høve til norske forhold, kan ein ikkje vite om klinisk grense vil vere den same for norske barn. Eg vel likevel å ta i bruk dei engelske normene i denne undersøkinga. Mine resultat er blitt samanlikna med det normative datagrunnlaget som CCC-2 byggjer på (Bishop 2003).

4.1.1 Generell kommunikasjonsskåre

GCC skåre viser til ein generell kommunikasjonsskåre som er knytt til skalaene A-H. Dette utgjer skalaene tale, syntaks, semantikk, samanheng, upassande initiativ, stereotyp språk og bruk av kontekst. Dette er alle kommunikasjonsskalaene i CCC-2 (Bishop 2003). GCC skåren er effektiv for å diskriminere barn og unge med ein klinisk diagnose kontra normalutvikla barn og unge. I tillegg kan denne skåren identifisere kommunikasjonsvanskar (Norbury 2004 m.fl.).

I følgje CCC-2 manualen er GCC skåre på > 60 (>15 . prosentil) rekna for å vere innanfor normalområdet (Bishop 2003). Etter CCC-2 manualen har eg fem informantar som er innanfor dette normalområdet. Dermed kan ikkje desse kategoriserast som språkvanskar i følgje CCC-2. Sjølv om desse fem informantane

ikkje oppfyller kriteriet for språkvanskar så er dei likevel inkluderte i denne undersøkinga. Dette fordi desse har diagnosen løpsk tale.

CCC-2 opererer med ein curoff på GCC skåren på 55 (10. prosentil), dei som har skåre under denne cutoffen indikere kommunikasjonsvanskar (Bishop 2003). Til saman er det ni av informantane med løpsk tale som det tyder på har kommunikasjonsvanskar (tabell 2). Dess mindre GCC skåren er, dess større kommunikasjonsvekking indikerer dette. Tabell 2 viser ein oversikt over informantane sin GCC skåre.

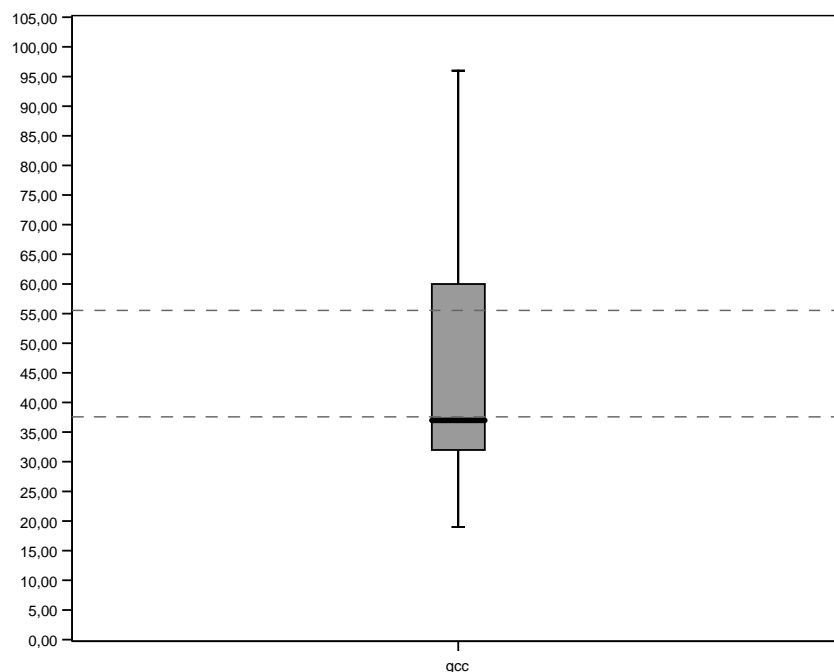
GCC skåre	Løpsk tale
< 37	7
< 3. prosentil	(50 %)
38 til 44	2
4. til 5. prosentil	(14.2%)
45 til 54	0
6. til 10. prosentil	(0%)
>55	5
> 10. prosentil	(35.7%)
N	14

Tabell 2: Oversikt over GCC skåre hjå informantane med løpsk tale

Som denne tabellen viser så ligg ni av informantane < 45 på GCC skåren. Sju av informantane har ein GCC skåre på 37. Dette er den lågaste cutoffen i GCC. I GCC skåren er det fem av informantane som ligg > 55 på GCC skåren (Bishop 2003). Dette tyder at det er fem av informantane som ikkje viser svekking hjå den generelle kommunikasjonen.

For å sjå på gruppa med løpsk tale, har eg illustrert dette med boxplot (figur 3). Boksen indikerer 50 % av skårane, og streken i boksen viser til medianen. Dei loddrette strekane frå boksen viser til variablar frå lågast til høgast. Desse to loddrette strekane indikerer 25 % kvar av informantane. Den øvre vassrette stripla streken

indikerer cutoff på 55. Den nedste streken viser GCC skåre på 37. Summen på venstre side viser GCC skåren.



Figur 3. Boxplot viser GCC skåre for gruppa med løpsk tale.

Figur 3 viser at det er stor spreining på GCC skåren mellom informantane med løpsk tale. Det som indikerer dette er avstanden mellom dei to loddrette strekane. I denne spreininga finn ein GCC skåren som ligg mellom 19 og 96. Som figur 3 viser, ligg median hjå gruppa med løpsk tale på ein GCC skåre på 37. Dette tyder på at dei fleste i gruppa med løpsk tale har ein GCC skåre som ligg på den lågaste cutoffen.

4.1.2 Sosial interaksjonsskåre

Sosial interaksjonsskåre, SIDC, kan identifisere barn og unge med pragmatiske og sosiale vanskar i forhold til deira kommunikasjonsvanske (Norbury m.fl. 2004).

SIDC kan også vere med på å identifisere undergrupper av barn og unge med kommunikasjonsvanskar (Bishop m.fl. 2006). SIDC består av summen av skalaene; A+B+C+D (tale, syntaks, semantikk og samanheng) minus sum av skalaene E+ H+

I+ J (upassande initiativ, ikkje-verbal kommunikasjon, sosiale relasjonar og interesse) (Bishop m.fl. 2006).

Bishop (2003) deler inn negative og positiv skåre ut frå to motsetningane. Ein negativ SIDC skåre indikerer låg skåre på skalaene E, H, I og J. Der den negative skåren kan tyde autistisk kommunikasjonsprofil eller vise autismeliknande trekk. Informantar som befinn seg > 8 kan ha ein spesifikk språkvanskeprofil eller ha trekk frå spesifikke språkvanskar.

Som omtalt ovanfor, kan SIDC skåre brukast til å plassere barn og unge med kommunikasjonsvanskar i undergrupper. Dette vil normalt berre bli tolka om informanten har ein skåre på GCC som ligg under 55 (Bishop 2003). Tabell 3 viser den enkelte informanten sin skåre på GCC og SIDC.

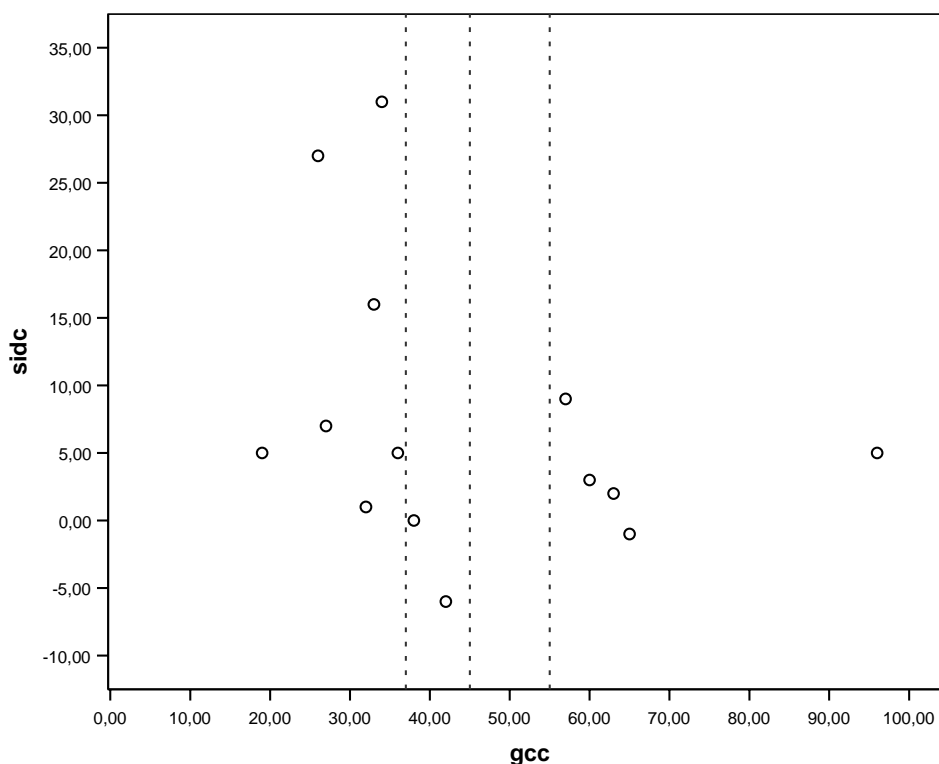
GCC skåre		SIDC skåre	
N =	14	N =	14
	65		-1
	42		-6
	60		3
	96		5
	57		9
	33		16
	19		5
	32		1
	63		2
	27		7
	36		5
	38		0
	26		27
	34		31

Tabell 3: Samanheng mellom GCC og SIDC skåre.

Som ein ser i tabell 3, er det ni informantar som har ei GCC skåre < 55. Av desse ni er det ein informant som har ein negativ skåre som kan grupperast i autismegruppa. Tre av informantane kan plasserast i gruppa med spesifikke språkvanskar. Om ein vil bruke SIDC til å undergruppere kommunikasjonsvanskar, foreslår Bishop (2003) at dei som har ein skåre mellom 0-8 kan ekskluderast. Hjø mine resultat kan då åtte informantar ekskluderast i følgje dette forslaget. Norbury m.fl. (2004) er kritiske til denne gruppeinndelingane fordi dei meiner det er svært mange som vil liggje mellom desse to gruppeinndelingane.

4.1.3 Relasjon/korrelasjon mellom GCC og SIDC skåre

Sidan GCC og SIDC skåren utgjør hovudskåren i CCC-2 har eg valt å sjå samanhengen mellom desse. For å sjå på samanhengen har eg valt å gjere dette i lys av scatterplot (figur 4). Dei loddrett strekane indikerer cutoff på GCC skåre på 55, 45 og 37. Scatterplot er vanleg å bruke for å studere samanhengen mellom to variablar (Pallant 2001). Scatterplot kan sei noko om variablane SIDC og GCC er positiv eller negativ korrelert med kvarandre. Positiv relasjon indikerer høg skåre på begge variablane. Negativ relasjon viser til høg skåre på ein variabel som vil gi låg skåre på den andre.



Figur 4: Scatterplot viser korrelasjon mellom GCC og SIDC hjå gruppa med løpsk tale.

Scatterplot kan også sei noko om korrelasjonsstyrken mellom to variablar, som i mitt tilfelle vil vere mellom SIDC og GCC. Om denne slektskapen er sterk, vil scatterplot bli forma som ein klump av skåre rundt ein tenkt strek. Ein svak relasjon blir indikert med skåre som er plassert over heile tabellen.

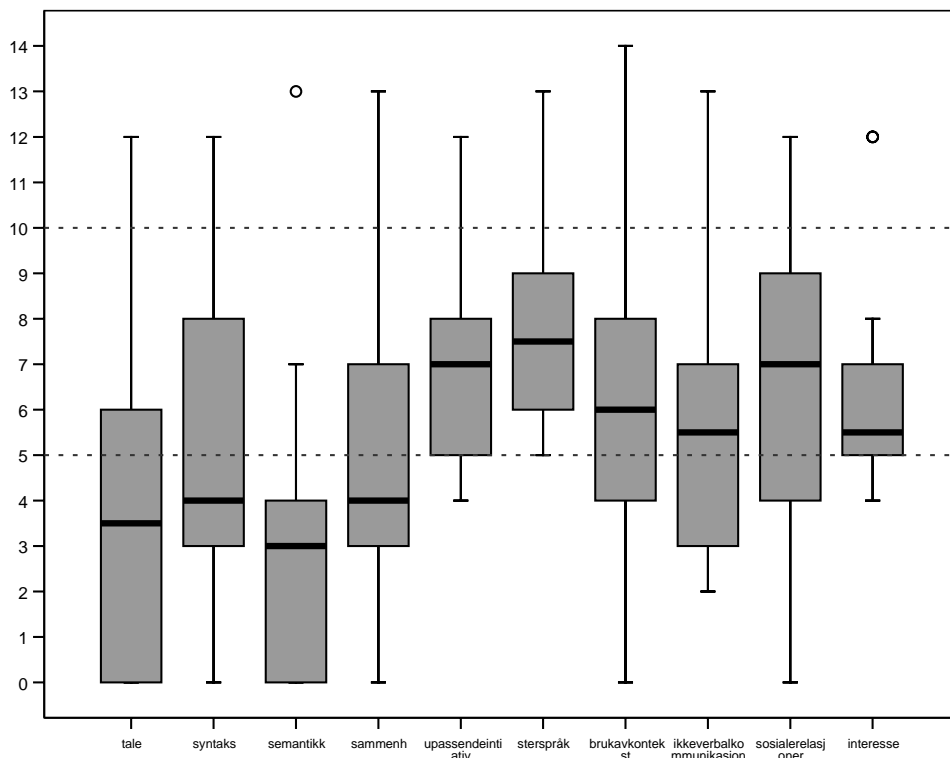
I figur 4 ser ein at gruppa med løpsk tale viser ein svak negativ korrelasjon ($r=-.32$, ikkje signifikant) mellom skåren på SIDC og GCC. Det viser seg derfor å vere lite samvariasjon mellom skårane hjå gruppa med løpsk tale. Dei av informantane som til dømes ligg under 45 på GCC skåren viser ikkje fast skåringsmønster på SIDC. Scattplot kan også vere nyttig for å identifisere ekstrem skåre. I gruppa med løpsk tale viser ein ekstrem skåren som den som er på "utsida" av dei andre skårane. I mine resultat er det tre informantar som viser ekstrem skåre.

For å utføre ein korrelasjonsanalyse mellom to variablar, er det tilrådeleg å finne ut om variablane i scatterplot er lineære eller kurvforma. Berre lineære variablar er høveleg for korrelasjonsanalyse (Pallant 2001). Sidan gruppa med løpsk tale ikkje viser ei lineær form mellom variablane SIDC og GCC, har det difor ikkje blitt føretatt korrelasjonsanalyse på variabelen saman. Ut frå informantane med løpsk tale var det derfor mest lagleg å studere korrelasjonen mellom dei ulike skalaene. Dette kjem under kapitlet 4.1.4. Towbin m.fl. (2005) har føretatt korrelasjonsanalyse mellom GCC og SIDC hjå informantar med autisme. Denne korrelasjonsanalysen viste at desse to skårane har ein høg korrelasjon. Bishop (2003) har ikkje utført korrelasjonsanalyse mellom SIDC og GCC i CCC-2 manualen.

4.1.4 Skalaene til CCC-2

I skalaene CCC-2 har eg sett etter likskapar og ulikskapar i den skalerte skåren hjå gruppa med løpsk tale. Eg undra meg over om det fanst nokon samvariasjon i skårane hjå barn og unge med løpsk tale.

For å studere skalaskårar hjå gruppa med løpsk tale, har eg valt å gjere dette i lys av boxplot (figur 5). Den stipla nedeste vassrette streken indikerer cutoff på 5 (skalert skåre). Det øvste vassrette streken indikerar gjennomsnittet av normgrunnlaget (10 skalerte skåre) (Bishop 2003).



Figur 5: Boxplot over skalaene i CCC-2

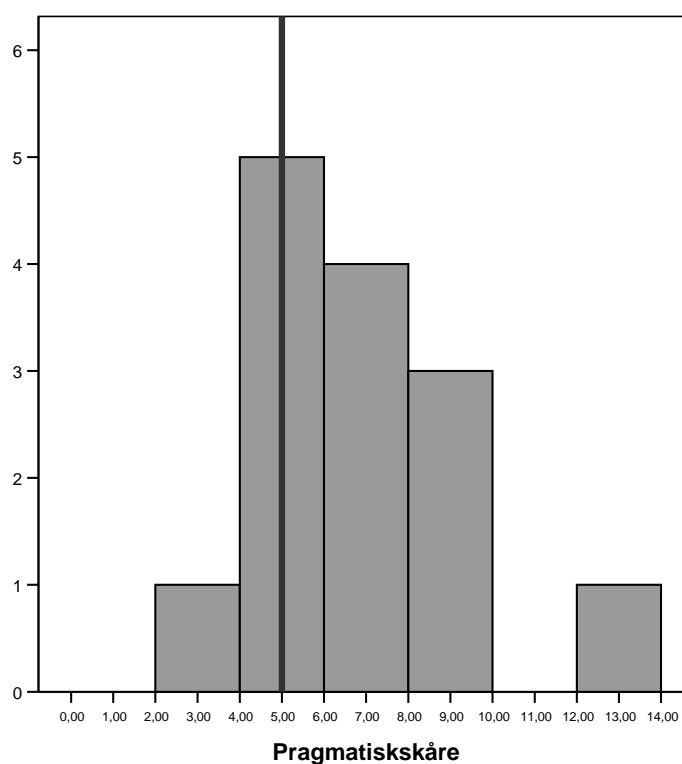
Som figur 5 viser, er det 4 skalaer som har ein median som ligg under cutoffen på 5 skalaskårer, dette er tale, syntaks, semantikk og samanheng. Desse fire blir også omtalt som språkleg struktur (Bishop 2003). Dette tyder at informantane med løpsk tale viser svekking på språkleg struktur. Basert på normgrunnlaget (10 skalerte skåre) har gruppe med løpsk tale median på alle skalaene som ligg under denne.

I CCC-2 manualen blir det oppmoda om å ta i bruk prosentil i klinisk samanheng når ein skal sjå på dei enkelte skårane på skalaene (ibid.).

Figur 5 viser også at informantane med løpsk tale viser stor spreininga på dei ulike skalaene. Det som indikerer dette er avstanden mellom dei loddrette strekane som går frå boksen. Den største spreininga er å finne hjå semantikk, samanheng, sosiale relasjonar, tale, syntaks og bruk av kontekst. Skalaene semantikk og interesse viser begge å bestå av ekstrem skåre, dette er markert med liten sirkel. Interesse er den skalaen som står fram med minst spreining. Dette trass i at den består av ein ekstrem

skåre. Stereotypt språk utmerkar seg med den høgaste skalaskåren hjå informantane med løpsk tale. På stereotypt språk er det to av informantane som viser låg skalaskåre. Til tross for at stereotypt språk er den skalaen som informantane med løpsk tale skårar høgast på er desse skårane likevel under normgrunnlaget (Bishop 2003). På skalaen semantikk skårer elleve av informantane 5 eller dårlegare på skalaskåre. Semantikk er den skalaen som informantane med løpsk tale skårar dårlegast på.

Oversikt over den enkelte skala og skåren, er illustrert som histogram og er å finne i vedlegg 4.

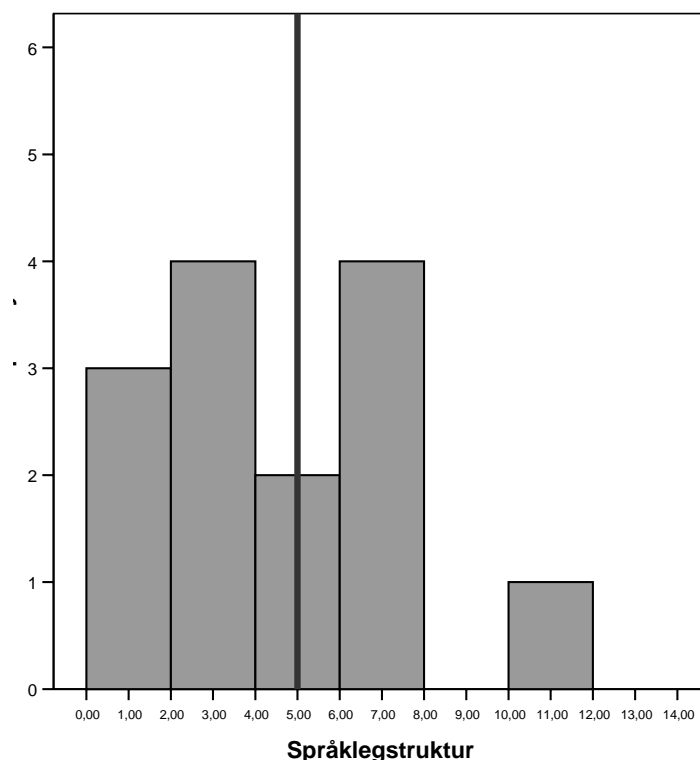


Figur 6: Histogram over pragmatisk skåre består av skalaene; upassande initiativ, stereotypt språk, bruk av kontekst og ikkje verbal kommunikasjon (E-G). Det tjukke streken indikerar cutoff på 5 skalaskåre.

Som figur 6 viser er det seks informantar som ligg på eller under cutoffen på 5.

Pragmatiske skåre kan vere med på å fange opp dei barn og unge som har vanskar med språket i bruk. Norbury m.fl. (2004) understrekar at pragmatiske skåre i CCC-2

kan oversjå barn og unge med pragmatiske vanskar. Bakgrunn for dette er studier på diagnosegrupper med pragmatiske vanskar kontra diagnosegrupper utan. Skilnaden mellom desse to gruppene var små (ibid.). For å få ein best mogleg oversikt over pragmatisk svekking er det tilrådeleg at pragmatisk skåre blir sett i samanheng med GCC og SIDC (Bishop 2003).



Figur 7: Histogram over språkleg struktur består av skalaene; tale, syntaks, semantikk og samanheng (A-D). Det tjukke streken indikerar cutoff på 5 skalaskåre.

Som boxplot i figur 5 antydgar, er språkleg struktur spesielt sensitiv for gruppa med løpsk tale. Dette blir stadfesta i figur 7, som viser at ni av informantane har ein skalaskåre på eller under 5. Språkleg struktur skal yte til ein meir generell screening av kommunikasjonsvanskar (Norbury m.fl. 2004). Målet med språklege struktur er at språk, syntaks, semantikk og samanheng skal gje eit vidare spekter av språkfunksjonar som skil seg frå pragmatikken. Dermed kan CCC-2 brukast som ein meir generell screening for kommunikasjonsvanskar og skilje affekterte og

uaffekterte barn og unge. Språkleg struktur kan vere tilrådeleg for å vise om pragmatisk vanskar kan relaterast til språkleg struktur (Barfod & Poulsen 2002).

Tabell 4 er ein oversikt over standeravvik og median hjå gruppa med løpsk tale til samanlikning med ei kontrollgruppe hjå Bishop (2003).

	N	Løpsk tale	Kontrollgr.
		14	20
A. Tale	Mean	4.07	10.75
	SD	3.98	2.43
B. Syntaks	Mean	5.42	11.20
	SD	4.08	1.24
C. Semantikk	Mean	3.50	11.50
	SD	3.50	2.84
D. Samanheng	Mean	5.35	11.65
	SD	3.79	2.35
E. Upassande Initativ	Mean	6.92	9.85
	SD	2.64	3.03
F. Stereotyp språk	Mean	7.92	10.90
	SD	2.46	2.63
G. Bruk av kontekst	Mean	6.14	10.85
	SD	3.54	2.39
H. Ikkje-verbal komm.	Mean	5.50	11.70
	SD	3.08	2.18
I. Sosial relasjon	Mean	6.85	11.20
	SD	3.71	2.04
J. Interesser	Mean	6.50	10.50
	SD	2.53	3.32

Tabell 4: Oversikt over standaravvik og median hjå gruppa med løpsk tale og kontrollgruppa. Kontrollgruppa er henta frå normgrunnlaget i CCC-2 manualen (Bishop 2003).

Som tabell 4 tyder så ligg gruppa med løpsk tale under ein median på 7, utanom stereotyp språk. Hjå kontrollgruppa utvalet er medianen over 10 unntatt på skalaen upassande initiativ. Dette tyder at gruppa med løpsk tale ligg under ei normalgruppe på alle skalaene i CCC-2. Mean viser størst differanse hjå skalaene som inngår i språkleg struktur.

Gruppa med løpsk tale ligg ca 1 SD i forhold til kontrollgr. Det største skilnaden er hjå syntaks, (3 SD). Den minste skilnaden er hjå stereotyp språk, den er omlag samvarierte.

4.2 Korrelasjonsanalyse

I korrelasjonsanalysen har det i denne undersøkinga blitt brukt Spearmans rho. Grunnen til dette er data som inneheld ikkje-parametriske data (t-test eller variasjonsanalyse). Ikkje-parametriske data gjer vurderingar om populasjonen utvalet er trekt frå. Dette inkluderer ofte vurderingar om mønsteret av distribusjonen i populasjonen (Pallant 2001). Til dømes at det er normalfordelt. Utvalet i CCC-2 i denne studien er allereie selektert og vurdert til å vere normalfordelt. Tabell 5 viser samvariasjon mellom dei ulike skalaene. Dette viser kva skalaer som korrelerer

		Tale	Syn	Sem	Sam. heng	Upas. initiativ	Stereo. Språk	Bruk av kont	Ikkje-v. Kom	Sos. Relasj.	Inter.
		(A)	(B)	(C)	(D)	(E)	(F)	(G)	(H)	(i)	(J)
Tale	Correlation		,38	,609(*)	,640(*)	,525	,292	,581(*)	,589(*)	,361	,017
(A)	Coefficient		3								
Syn.	Correlation			,517	,501	,364	,223	,779(**)	,325	,251	,025
(B)	Coefficient										
Sem.	Correlation				,500	,353	,192	,489	,100	,205	-,218
(C)	Coefficient										
Sammenh	Correlation					,413	,437	,755(**)	,428	,338	-,035
(D)	Coefficient										
Upas.init.	Correlation						,668(**)	,718(**)	,714(**)	,755(**)	,480
(E)	Coefficient										
Stereo.Språk	Correlation							,521	,558(*)	,729(**)	,426
(F)	Coefficient										
Bruk av kont	Correlation								,685(**)	,581(*)	,168
(G)	Coefficient										
Ikkje-v. kom	Correlation									,749(**)	,224
(H)	Coefficient										
Sos. Relasj.	Correlation										,392
(I)	Coefficient										
Inter.	Correlation										
(J)	Coefficient										
		14	14	14	14	14	14	14	14	14	14

signifikant med kvarandre.

Tabell 5: Spearman rho. * = signifikansnivå < .05 ** = signifikansnivå < .01 nivå.

Tabell 5 viser at alle rangordenar av skåringar i dei ulike skalaene samvarierer på ein signifikant måte med minst ein av dei andre skalaene. Unntaket er skala J (interesse) som ikkje heng saman med nokon av dei andre skalaene. Dette kan tolkast som at underliggjande eigenskapar i sjekklista blir tappa i ulike skalaer. Denne matrisen kan

også vere nyttig for spesifisiteten til CCC-2 ved at man analyserer det spesifikke korrelasjonsmønsteret for løpsk tale.

4.3 Oppsummering av funn

På bakgrunn av dei resultata som har framkome kan ein regne med at mange av informantane med løpsk tale kan ha kommunikasjonsvanskar. Dette kan gi seg utslag på den pragmatisk sida av språket. I tillegg kan det sjå ut som språkleg strukture er spesielt sensitiv for gruppa med løpsk tale, dette er område som heng nøye saman med form og innhald i språket. Denne undersøkinga indikerar også at alle skalaene i CCC-2 ligg under normgrunnlaget hjå gruppa med løpsk tale. Informantane med løpsk tale viser også stor variasjon og spreining i sine resultat. Resultat i denne undersøkinga tyder også på at gruppa med løpsk tale kan passe inn i ulike undergrupper av språkvanskar.

5. Diskusjon

Målet med denne undersøkinga er å få greie på kva for kommunikasjonsferdigheiter som kan vere svekka hjå barn og unge med løpsk tale. Samt om CCC-2 vil vere eit nyttig kartleggingsinstrument for barn og unge med løpsk tale. Kapittelet startar med ei drøfting av kommunikasjonsvanskar hjå barn og unge med løpsk tale. Dette vil blir diskutert i lys av teori som er skildra tidligare i denne oppgåva, funn som er blitt presentert i kapittel 4, samt annan relevant forskning. Deretter har eg satt søkjelyset på kartleggingsinstrumentet CCC-2, og om dette er eit instrument som kan eigne seg for barn og unge med løpsk tale. Eg har også diskutert kjønnsfordelinga hjå barn og unge med løpsk tale, dette fordi denne undersøkinga viste seg å ha ein svært skeiv kjønnsfordeling. Til slutt i dette kapittelet følgjer ein oppsummering og refleksjon på eiga undersøking.

5.1 Kommunikasjonssvekking hjå barn og unge med løpsk tale

Løpsk tale er ein tilstand som rommar aspekt som; kognisjon, lingvistik, pragmatikk, tale og motorikk (Daley & Burnett 1999). Min tilnærming til denne vansken har i hovudsak omhandla dei fire fyrste forholda. Når det gjelder kommunikasjonstilnærming har eg lagt til grunn Bloom & Laheys språkmodell. Bloom & Lahey (1978) har i sin kommunikasjonsmodell; form, innhald og bruk, med ein vekt på språket i bruk. Bloom & Lahey (ibid.) har omtalt at ei lausriving av desse tre komponentane berre er mogleg reint teoretisk. Å meistre språket er å meistre form, innhald og bruk av språket. Dette stiller krav både til lingvistiske, kognitive og kommunikative evner (Helland 2003). Så sjølv om hovudvekta er på pragmatiske vanskar, har det vore naturleg å kome innom dei andre språkelege områda også.

Resultata i denne undersøkinga støttar hypotesen om at barn og unge med løpsk tale kan ha kommunikasjonssvekking som kan vise seg som pragmatisk vanskar (Myers 1996, Teigland 1997, Weiss 1964). Det som indikerer dette er svake resultat pragmatisk skåre i CCC-2, samt på sosial interaksjonsskåre (SIDC) og generell kommunikasjonsskåre (GCC). Dei to siste er hovudskåra i CCC-2. I tillegg, som vist i presentasjon av funn, har eg studert skalaene i CCC-2. Her kom det mellom anna fram at gruppa med løpsk tale skåra under normgrunnlaget på alle skalaene i CCC-2. Spesielt utmerkja språkleg struktur (tale, syntaks, semantikk og samanheng) seg med lav skåre.

5.1.1 Pragmatiske språkvanskar

Funn i denne undersøkinga støtter opp om teorien om at barn og unge med løpsk tale kan ha pragmatiske vanskar. Dette understrekar også Daley & Burnett (1999), som hevdar at eit av hovudtrekka hjå barn og unge med løpsk tale er pragmatisk vanskar. Dette blir framvist som uhensiktsmessig turtaking som kan gå fram av ”feilaktig” initiativ. Tidlegare har Teigland (1997) studert dialogferdigheitene til barn med løpsk tale. Resultatet her viste at barn med løpsk tale ikkje gav tilstrekkeleg informasjon til samtalepartnaren, til samanlikning med ei normalgruppe. Dei omformulerte mellom anna ikkje replikkane sine, og dermed blei samtalen uforståeleg eller vanskeleg å forstå for samtalepartnaren (ibid.). Dette samsvarer med Prutting & Kircher (1987) som har studert ulike kommunikasjonssituasjonar hjå personar med løpsk tale og konkluderer med at personar med denne tilstanden avbryt kommunikasjon med andre i minst 50 % av situasjonane. I denne studien av Prutting & Kircher (ibid.) kom det fram at personar med løpsk tale avbraut verbal og paralingvistisk aspekt av kommunikasjonen. Dette inkluderer taleområda som val av tema, introduksjon, vedlikehald av samtale og endringar i turtaking, leksikal utval og variasjon. Det kom også fram at denne gruppa viste vanskar med forståing og prosodiske trekk. Weiss (1964) viser også til at personar med løpsk tale kan svikte i samtalesituasjon, og meiner personar med denne tilstanden kan ha vanskar med å ta samtalepartnarens perspektiv som talar og lyttar. Andersson (2000) meiner at barn og unge med

pragmatikk svekking ofte kan ha vanskar med å reparere ein samtale om denne bryt saman. Dette er noko som barn og unge med løpsk tale også kan vise vanskar med. Myers & St. Louis (1992) viser til at personar med løpsk tale kan ha vanskar med å overvake og reparere kommunikative samanbrot. Kersner & Wright (2002) omtaler desse samtalebrota med at barn med pragmatiske vanskar kan ha vanskar med å ta tur i ein samtale, i eit klasserom, grupper o.l.. Barn og unge som har vanskar med turtaking kan vise dette med å ikkje ta ordet når det er forventa i ein samtale, eller med å overta heile samtalen å ikkje sleppe andre til (Martin & Miller 2003). Ein undersøking av Adams & Bishop (1989) viser at barn med pragmatiske språkforstyrning tar uvanleg mange initiativ i ein samtale. I eit seinare studium av Bishop m.fl. (1994) blir det konkludert med at barn med pragmatisk språkforstyrning ikkje talar meir ein jamaldrande barn med normal språkutvikling, men barna med pragmatiske språkforstyrning viser ein tendens til å ta fleire initiativ. Dette kan gi lyttaren ein oppleving av at barn med pragmatisk språkforstyrning talar meir.

Ut frå denne undersøking ser det ut som om gruppa med løpsk tale kan ha vanskar med å snakke logisk og samanhengande og å strukturere språket sitt, og det kan vere vanskeleg å forstå kva informantene ønskjer å formidle. Dette går mellom anna fram av lav skåre på skalaen samanheng. Bishop & Adams (1998) viser til undersøking som peikar i retning av at barn med pragmatiske språkvanskar kan ha store vanskar med samanheng. Thomas & Carmack (1990) påpeiker at samtalepartnaren må jobbe hardt for å forstå talen til personar med løpsk tale, til tross for at orda er uttalte tydeleg. Dette er noko som Teigland (1997) støtter opp under, og hennar studie viser til at barn og unge med løpsk tale ikkje har innsikt i sitt eige problem. Følgjande utsegn kan belyse dette:

”Hvorfor forstår ikke du hva jeg sier når jeg forstår?” (Teigland 1997:162).

Dette utsagnet tilhøyrer ein gut med løpsk tale (14 år) er beskrivande for denne vansken. Dette viser at om ein ikkje har innsikt i sin eigen problematikk, vil det vere

vanskeleg å forstå at andre har vanskar med å forstå kva som blir sagt. Dette blir også påpeika av St Louis & Myers (1997) som hevdar at personar med løpsk tale har vanskar med å ta andres perspektiv.

Ikkje-verbal kommunikasjon skal passe saman med det verbale kommunikasjon og understøtte dette. Daley & Burnett (1999) trekkjer fram ikkje-verbal kommunikasjon som eit område barn og unge med løpsk tale ikkje meistarar. Funn i denne undersøkinga støtter dette. Halvparten av informantane med løpsk tale viste dårleg skåre på denne skalaen. Daley & Burnett (ibid.) påpeiker at denne gruppa responderer lite med blikk og gestar. Dei gir også lite ikkje-verbal signal. Dette kan bli tolka av samtalepartnaren som om vedkommande ikkje er interessert i situasjonen. Sidan denne gruppa også viser vanskar i turtaking vil dette kunne gå ut over samhandlinga med andre.

Funn i denne undersøkinga viser at omlag halvparten av informantane med løpsk tale viser svekking på skalaen bruk av kontekst. Bruk av kontekst omhandlar korleis ein oppfattar og bruker konteksten i ulike situasjonar (Bloom & Lahey 1978). Barn med pragmatiske språkvanskar kan ha vanskar med å oppretthalde ein samtale samt svekking med å nytte og ta i bruk kroppsspråk. Grunnen til meiner Martin & Miller (2003), er fordi barn og unge med desse hindringane kan ta for mange eller for få initiativ. McTear & Conti-Ramsden (1992) meiner dette kan også oppstå fordi barn og unge har ei bristande forståing for korleis ein verbalt og ikkje-verbalt signaliserar at ein ønskjer å seie noko. Mangel på respons på initiativ kan også oppstå på grunn av svekka ferdigheiter i turtaking (Nettelbladt m.fl. 2003). Ei vellykka turtaking føreset at ein kan utnytte språklege, kognitive og sosiale kunnskapar. For å kunne delta i ein samtale, er det ikkje nok berre å forstå det som blir sagt av samtalepartnaren, ein må også kunne forstå den kommunikative intensjonen (Rommetveit 1972).

Når det gjelder pragmatiske vanskar, hevda Adams (2001) at dette kan omhandle vanskar med å bruke språket kommunikativt og å bruke språket i eit sosialt samspel. Dette understrekar også Rygvold (1999), som seier at vanskar som ligg på brukssida av språket kan vere vanskar med å gjenkjenne og å oppfylle sosiale reglar i språket.

Som vist ovanfor, kan barn og unge med løpsk tale ha vanskar med språket i bruk. Dette kan vere vanskar med å ta omsyn til og å tolke signal frå samtalepartnaren. Dette kan også tilskrivast avvik i "teori om sinnet". Dette avviket dreiar seg mellom anna om manglande evne til ta ein annans persons perspektiv. Dette vil kunne få konsekvensar i sosiale forhold og handlar mellom anna om å tolke og predikerar eigen og andres åtferd (Duvold & Sponheim 2003). Studie viser at avvik på teori om sinnet kan ha med eksekutivfunksjonar å gjere (Kaland 2004). Avvik i eksekutivfunksjonar vil seie vanskar med planlegging og kontrolloperasjonar (Helstrup & Kaufmann 2000). Når det gjeld eksekutivfunksjonar hjå barn og unge med løpsk tale har eg ikkje lukkast å finne litteratur/forsking på dette. Sidan gruppa med løpsk tale viser svekking på dette området, kan ein ikkje utelukke at dei ville få utslag på eksekutivfunksjonar. Det kan verke som om pragmatiske vanskar kan føre til avvik i teori om sinnet, eller kanskje det er avvik i teori om sinnet som fører til pragmatiske vanskar? Det kan sjå ut som om avvik i teori om sinnet ligg nært opp til sosial kompetanse. Sosial kompetanse handlar, kort fortalt, om evne til å delta i ulike sosiale samanhengar med ulike menneske (Støen 2005). Dette vil kunne gi seg utslag i korleis ein samhandlar med andre. Denne undersøkinga viser at gruppa med løpsk tale kan ha vanskar med samhandling. Sosial kompetanse kan sjå ut til ikkje å vere ei logisk handling hjå gruppa med løpsk tale. Er ein sosialt kompetent, kan dette føre til ein får ein oppleving av å kommunisere og samhandle med andre på ein effektiv måte, og dette kan på lang sikt føre til nære og varige vennskap (Ogden 2002). For å kunne etablere og vidareutvikle sosiale og venskaplege relasjonar, må ein mellom anna kunne leve seg inn i og forstå kva andre tenkjer og føler. Dette gjer dei fleste menneske intuitivt og umiddelbart i ulike grad. Ein utviklar forståing av sosiale reglar, normer og ferdigheiter, umedvite og automatisk (Mohlin & Medhus 2005). Som omtalt ovanfor, kan dette vere vanskeleg for barn og unge med løpsk tale. Dette tyder likevel ikkje at barn og unge med løpsk tale ikkje har ønskje om sosiale samhandling med andre. Det som kan vere vanskeleg for denne gruppa er at mange ikkje har denne kunnskapen om samhandling intuitivt innebygd. Dette viser seg

mellom anna som at mange med denne tilstanden ikkje er medvitne om sin kommunikasjonsvanske, og effekten av dette er ofte at dei legg skulda på samtalepartnaren når mistydingar oppstår.

Stereotypt språk omhandlar forståing av å gi nok informasjon til samtalepartnaren og det å halde seg til samtaleemnet (Bishop 2003). Stereotypt språk var i mine funn den skalaen som gruppa med løpsk tale meistra best. I mine funn var det berre to av informantane med løpsk tale som var under cutoffen. Trass i at dette er den beste skalaen hjå gruppa med løpsk tale, er det likevel under normgrunnlaget i CCC-2 (Bishop 2003). Når det gjelder formuleringane/utsegn i CCC-2 består desse i stor grad av døme for å gjere formuleringane meir forståeleg. I forhold til påstandane til skalaene stereotypt språk, kan formuleringane verke svevande og lite definerte. Til dømes er ein påstand formulert på denne måten: *"Man kan føre ein hyggelig og interessant samtale med han/henne*. Her er det opp til den som fyller ut skjemaet å avgjere kva som er ein hyggeleg og interessant samtale. Dette er vagt formulert og omgrepa er lite definerte. Ein må ha i tankane at sjølv om dette er den skalaen som gruppa med løpsk tale meistra best, er det likevel under normgrunnlaget. Men om det stemmer at barn og unge beherskar stereotypt språk forholdsvis bra, er dette viktige funn som bør klargjerast nærare og som det vil vere mogleg å byggje vidare på i behandling av denne gruppa.

5.1.2 Språkleg struktur

Språkleg struktur består av skalaene; tale, syntaks, semantikk og samanheng i CCC-2. Språkleg struktur kan seiast å inkludere språkets form og innhald, men dette heng, som omtalt innleiingsvis i dette kapitlet, nøye saman med språkets bruk. Det har difor vore vanskeleg å skilje desse. Språkeleg struktur kan vere tilrådeleg for å vise om pragmatiske vanskar kan relaterast til språkleg struktur, eller om det er andre grunnar til denne vansken (Barfod & Poulsen 2002). I denne undersøkinga kan det tyde på at språkleg struktur og pragmatiske vanskar kan hengje saman.

I denne undersøkinga, som vist i presentasjon av funn, viser informantane med løpsk tale svekking på språkleg struktur. Alle fire skalaene i denne strukturen ligg under den kliniske grensa. Denne svekkinga på språkleg struktur meiner Bishop (2003) er område som ofte vil vere svekka hjå barn og unge med språkvanskar. Når barn og unge har vanskar med å binde saman språkets form og innhald, kan dette gi seg utslag i problem med å kjenne igjen og oppfylle språkets sosiale reglar og konversasjonen, både verbalt og ikkje-verbalt (Bishop 1997). Som vist tidlegare, viser gruppa med løpsk tale vanskar på desse områda.

Denne undersøkinga viser at spesielt semantikk utpeika seg med lav skåre på CCC-2 hjå gruppa med løpsk tale. Her viste elleve av informantane å vere under den kliniske grensa. Semantikk blir plassert som språkets innhald og rører ved språket i sin heilskap. Semantikk er den skalaen som gruppa med løpsk tale viste mest svekking i i denne undersøkinga. Dette får støtte hjå Daley og Burnett (1996). Dei har studert språkets innhald hjå personar med løpsk tale. Dei påpeiker at personar med løpsk tale ofte har eit uorganisert språk som viser seg som vanskar med ordets tyding. Når det gjeld semantikk, kan ein tenkje seg at dette heng nært saman med pragmatikk. Det kan også vere at vanskar med semantikk fører til pragmatiske språkvanskar. Dette inneber praktisk sett at ein kan ha pragmatiske ferdigheiter, men dei semantiske vanskane gjer det vanskeleg å ta dette i bruk og vica verca (Bishop 2000). Vanskar med semantikken kan føre til vanskar med å danne nye representasjonar av ord i langtidssminnet. I tillegg kan dette føre til vanskar med å finne meining i den nødvendige omgrepsmessige kunnskapen som ordet uttrykkjer. Fleire kliniske studiar av pragmatiske språkvanskar viser at barn med denne hindringa ofte har ordmobiliseringsvanskar (McTear & Conti-Ramsden 1992). Dette viser også informantane i denne undersøkinga å streve med. Dette støtter også Becker & Grundmann (1970), som i sine studiar viser til at eit av symptoma for løpsk tale er vanskar med ordplassering samt ordleitingsvanskar. Semantisk svekking er element som kan føre til svekking i forståing. Forståingsvanskar kan gi seg utslag som i avgrensa ordtilfang, avgrensa forståing for ord og vanskar med å lære seg

meningsinnhald hjå nye ord. Abstrakte omgrep kan også vere svekka med språkforståing (Løge 1995). Som vist i teoridelen, kan språkforståing også vere eit trekk ved løpsk tale (Daley & Burnett 1999). Desse vanskane med ordleiding kan føre til at barn og unge finn på nye ord, forvekslar ord som innholdsmessig ligg nære kvarandre og liknande. Som vist i teorien, er nokre av symptoma på løpsk tale sluking og omkastning av lydar, ord og setningar (Shipley & McAfee 2004).

Semantiske ferdigheiter er avhengig av bruken av eit variert ordforråd samt syntaktisk kunnskap (Løge 1995). Syntaks viser til setningsoppbygging, og viser seg på språkleg form (Sveen 2000). Denne undersøkinga viser at 9 av 14 informantane med løpsk tale strevar med syntaksen. Svekka syntaks hjå løpsk tale er det fleire som støttar opp under, deriblant St Louis & Myers (1997) som ser syntaktiske vanskar som eitt av områda som barn og unge med løpsk tale slit med. Dette støtter også Preus (1987), som meiner at eit av trekka til personar med løpsk tale er uorganisert setningsstruktur. Shipley & McAfee (2004) støttar også dette, og viser til at personar med løpsk tale kan ha ein tendens til ombyting av ord i setningar og fraser. Sveen (2000) meiner at samanhengen ei setning inngår i, utgjer setningskontekst og konteksten vil ofte vere avgjerande for korleis setninga blir tolka. Dette kan i praksis vise seg som om det blir tatt feil eller blandar pronomen (Bishop 2003).

Tale er eitt av områda i den språkleg strukturen som gruppa med løpsk tale hadde ein lav skåre på. Her var det 10 av dei 14 informantane med løpsk tale som viste svekking. Vanskar med tale kan vise til umoden språk, uttalefeil, flyt og tempo i språket (Nathan 2002). Avvikande taleåtferd kan seiast å vere det trekket ved løpsk tale som er blitt sett på som mest framståande symptomet hjå denne gruppa. Talehastverk er også det mest registrerte symptomet hjå løpsk tale (Weiss 1964). Sjølv om tale er ein av dei skalaene som gruppa med løpsk tale skårer dårlegast på er det likevel ikkje den dårlegaste skalaen. Dette kan vere med på å svekke det klassiske synet på løpsk tale som berre ser på taleåtferda.

Det er viktig å få understreka at løpsk tale er ein tilstand som ville kunne opptre ulikt frå person til person. Dermed vil ikkje alle med løpsk tale kjenne seg att i denne omtalen som er omtalt ovanfor.

5.1.3 Er CCC-2 eit nyttig instrument for barn og unge med løpsk tale?

Det er indikatorar på at CCC-2 kan måle kommunikasjonssvekking hjå barn og unge med løpsk tale. Dette blir blant anna påpeika i metodekapitlet der CCC-2 viser god reliabilitet med Chronbach`s Alpha på .90, hjå informantane med løpsk tale. Dette kan tyde på at CCC-2 kan egne seg som kartleggingsinstrument hjå barn og unge med løpsk tale. Norbury m.fl. (2004) påpeiker også at CCC-2 er ein valid screening for å måle kommunikasjonsvanskar. Det som kan vere med på å svekke nytteverdien av CCC-2 i denne undersøkinga, er den ikkje er standardisert for norske forhold. Dermed kan eg ikkje vere heilt sikker på om CCC-2 målar det den er tenkt å måle i norske forhold.

I presentasjon av funn var det fire informantar med løpsk tale som ikkje oppfylte kriteriet for språkvanskar. Mitt oppdrag er ikkje å sette spørsmålsteikn om ein eventuell feildiagnostisering, men å sjå på gruppa med løpsk tale som heilskap. Som omtalt i teorikapitlet er løpsk tale ein tilstand som vil kunne vise seg ulikt frå person til person, og det kan vere at nokon med løpsk tale ikkje viser alle symptoma (Curlee 1996). Desse fire informantane kan også til dømes ha blitt diagnostiserte etter det klassiske synet på løpsk tale. Ein annan grunn til at desse fire ikkje passar inn i språkvanskekategorien kan skuldast at ikkje alle med kommunikasjonssvekking blir identifiserte i CCC-2. Sidan CCC-2 ikkje er standardisert etter norske forhold, kan ein ikkje vite om den kliniske grensa vil vere den same for forhold her i landet.

Kartleggingsinstrumentet CCC-2 består av 70 items, som er utforma som utsegner. Dei fleste påstandane i CCC-2 er lett forståeleg og blir lagt fram med gode døme. Som i skalaen semantikk (items 12): *"Blander sammen ord med tilnærmet samme*

betydning, kan f.eks si hund i steden for rev, eller hammer i stedet for skrutrekker". Døme i utsegna kan vere til støtte for den som skal fylle ut CCC-2. Det er ikkje alle items som består av døme, og nokre av desse formuleringane kan verke utydelege. Til dømes gjeld dette for skalaen sosiale relasjonar. Her er døme på ein påstand frå denne skalaen, (items 3): "*Virker engstelig sammen med andre barn*". Denne påstanden er ikkje konsis i formuleringa og dette kan lett føre til mistydingar, her er det heller ikkje med døme som kunne ha vore forklarande. Ein annan påstand i denne skalaen går slik (items 13): "*Blir behandlet som en baby, ertet eller herset med av andre barn*". Dette er ikkje ei god formulering med tanke på at CCC-2 er i alderen 6-17 år. Det hadde vore meir passande å få fram ei meir aldersadekvat formulering. Som vist ovanfor i drøfting av språkleg struktur, har også stereotyp språk noko uklare formuleringar. Desse påstandane som eg har omtalt her vil eg tilråde å endre på i seinare utgåve av denne sjekklista.

Når ein ser på CCC-2 som kartleggingsverktøy, meiner eg at denne kan eigne seg for barn og unge med løpsk tale. Grunnen til dette er mellom anna at CCC-2 gir ei nyttig oversikt over kva kommunikasjonsområde som kan vere svekka. Dette er også eit kartleggingsinstrument som er lett å ta i bruk. Sjekklista vil også vere ressursparande både økonomisk og tidsmessig. Dette fordi ein i tidleg utgreiingsfase kan få eit overblikk over kva den enkelte strevar og ikkje strevar med i sin kommunikasjon. Eit anna vesentleg punkt for å ta i bruk denne sjekklista, er at den skal fyllast ut av personar som kjenner barnet godt. Den som fyllar ut CCC-2 skal vise til åtferd slik den vanlegvis viser seg. I tillegg kan det vere vesentleg å ta i bruk CCC-2, då det er mange med løpsk tale som ikkje er medvitne om si eiga kommunikasjonssvekking. Dette kan ein få ei god oversikta over, sidan CCC-2 skal fyllast ut av personar som kjenner barnet godt.

5.2 Kjønn og alder

Mine informantar er i alderen 9 – 16 år. I denne alderen kan ein forvente at språk og kommunikasjon er på plass. Det hadde vore interessant å sett på aldersforskjellen,

men sidan denne undersøkinga består av få informantar, ville det ha vore vanskeleg å sette signifikante forskjellar. I CCC-2 manualen har det blitt prøvd ut korrelasjonen mellom alder og skalaene. Denne korrelasjonen er statistisk signifikant på .0 nivået (Bishop 2003). Dette tyder at CCC-2 er påliteleg for aldersgruppene den er tenkt for.

Når eg kontakta kompetansesenter og logopedar rundt omkring i landet, var forspørsmålet informantar med løpsk tale, eg hadde ingen kriterium på kjønn. Når svara var innkomne, viste det seg at eg hadde ei kjønnsfordeling der 92.9 % var gutar. I litteraturen finn ein overvekt med gutar med diagnosen løpsk tale. Denne undersøkinga kan også vere ein indikasjon på dette. Løpsk tale oppstår tre-fire gonger så ofte hjå gutar enn hjå jenter (Preus 1996). Dette kan også vere grunnen til den skeive kjønnsfordelinga i denne undersøkinga. Ei anna mogleg forklaring til den skeive kjønnsfordelinga blant personar med løpsk tale kan vere at denne diagnosen vil kunne vise seg ulikt blant gutar og jenter. Det kan vere tilrådeleg å stille spørsmål om jenter med løpsk tale kan ha ei anna åtferd enn gutar. Kan det vere slik at det er fleire med diagnosen løpsk tale som er jenter enn det ein i dag går ut frå? Går ein til andre tilstandar som ADHD, ser ein at det kan vere ulike symptom blant kjønna. Jenter med ADHD kan til dømes vere meir introverte, og gutar er i større grad ekstroverte. Der gutar med ADHD ofte blir aggressive og utagerande i retning av slåsskamp og fysisk åtak, kan jenter med same diagnose snarare opponere, argumentere og vise ein form for ”verbal trass” (Rønhovde Ingelum 2004). Blant gruppa med løpsk tale er det framleis ikkje gjort noko forskning på kjønnsforskjellar som eg har kjennskap til. Men det viktig å vere årvaken på at løpsk tale kan gi seg utslag på ulike måtar blant gutar og jenter. Ein annan grunn til at det er lite jenter med diagnosen løpsk tale kan som nemnt tidlegare vere at det er lite merksemd rundt denne diagnosen og difor er vanskeleg å oppdage.

6. Oppsummering og refleksjon på eiga undersøking

Eit viktig mål med denne oppgåve har vore å sette fokus på tilstanden løpsk tale. Barn og unge med løpsk tale har ein vanske som det er lite fokusert på. Konsekvensane av dette er at det er lite informasjon og kunnskap om denne tilstanden. Dette kan medføre at barn og unge med løpsk tale ikkje får den behandlinga som er tilrådeleg. Løpsk tale har i denne undersøkinga blitt sett i lys av Daley & Burnetts (1999) syn på løpsk tale som rommar følgjande; kognisjon, lingvistikk, pragmatikk, tale og motorikk. Det er spesielt dei fire fyrste områda som har vore aktuelle i denne samanheng. I tillegg til å fokusere på denne tilstanden, har eg fordjupa meg i det kommunikative aspektet. Dette er blitt sett i lys av språkets form, innhald og bruk (Bloom & Lahey 1978), med ei vekting i høve til språket i bruk.

Tittelen på denne masteroppgåva er *”Kommunikasjonsvanskar hjå barn og unge med løpsk tale”*. Ei undersøking med vektlegging på pragmatiske vanskar hjå barn og unge med løpsk tale.

Problemstillingane er som følgjer: *”Kva kommunikasjonsferdigskapar kan vere svekka hjå barn og unge med løpsk tale?”* og *”Kan Children’s Communication Checklist – 2 vere eit nyttig kartleggingsinstrument for barn og unge med løpsk tale?”*

Som vist i presentasjon av funn, viser CCC-2 at 9 av 14 informantane med løpsk tale kommunikasjonsvanskar. Denne undersøkinga støtter teorien i høve til at løpsk tale kan ha svekka pragmatiske ferdigheiter. Dermed så vil vere tilrådeleg å få eit meir fokus på dette hjå denne gruppa. Dette får også støtte frå andre teoretikarar som påpeiker at det er viktig å sette lys på pragmatiske språkvanskar hjå barn og unge med løpsk tale (Daley & Burmett 1999, Myers 1996, Teigland 1997). Andre kommunikasjonsferdigheiter som informantane med løpsk tale viste svekking i, er språkleg struktur som utgjer tale, syntaks, semantikk og samanheng. Språkleg

struktur var der informantane med løpsk tale viste størst utslag i. I tillegg var alle skalaene hjå gruppa med løpsk tale under normgrunnlaget i CCC-2 (Bishop 2003). Dette er også viktige funn som bør bli belyst vidare.

For å studere kommunikative ferdigheiter ved løpsk tale, har eg tatt i bruk CCC-2 som kartleggingsverktøy. CCC-2 er ei sjekklister som er enkel å ta i bruk og kan vere eit nyttig kartleggingsmiddel for barn og unge med løpsk tale. Å ta i bruk CCC-2 kan vere vesentleg i arbeid med barn og unge med løpsk tale, dette fordi den blir fylt ut av personar som kjenner barnet godt. I utreiingsfasa er det ikkje uvanleg at den som ”eig vansen”, dette gjeld spesielt større barn og unge, blir intervjuet av behandlar eller blir bedne om å fylle ut eit sjølvrapporteringsnotat. Dette kan vere problematisk for barn og unge med løpsk tale. Eit av symptomata som mange teoretikarar innan løpsk tale trekkjer fram er at dei som sitt med denne vansen ofte ikkje er klar over denne tilkortkominga sjølv (Daley & Burnett 1999, Preus 1987, Weiss 1964). Difor vil eit kartleggingsverktøy som CCC-2 vere nyttig, sidan CCC-2 er meint å fyllast ut av personar som kjenner barnet godt (Bishop 2003). Det er viktig å understreke at CCC-2 åleine ikkje kan diagnostisere vanskar. CCC-2 er tenkt som eit kartleggingsinstrument saman med annan utreiing (Norbury m.fl. 2004).

I teoridelen har eg mellom anna vist til litteratur som meiner at løpsk tale har trekk frå diagnosar som stamming, lærevanskar, språklæringsvanskar, merksemdvanskar som ADHD og sentral auditive prosesseringsvanskar. Dette viser at løpsk tale har fellestrekk med mange diagnosar, og funn i denne oppgåva indikerer at løpsk tale er ein kompleks vanske som rommar mange komponentar. Det som tyder på dette i denne undersøkinga er at informantane med løpsk tale har ei stor spreiding i resultat. I tillegg indikerer resultat i denne undersøkinga at barn og unge med løpsk tale kan plasserast som fleire undergrupper av språkvanskar. Dette stemmer overens med fagfolk som Nelson (1996) og Teigland (1997) som trekkjer fram at løpsk tale bør bestå av fleire undergrupper på grunn av kompleksiteten.

I ein undersøking som denne er det vesentleg å sjå seg tilbake og rette eit kritisk søkjelys på ting som er blitt gjort. Som omtalt tidligare har dette vore ein undersøking som har gått i breidda. Ulempa med denne metoden er at ein ikkje ser den enkelte informanten.

Eit svært sentralt spørsmål som har dukka opp under heile denne prosessen er om CCC-2, som eg har tatt i bruk, er eit god nok testbatteri. Sidan denne sjekklista ikkje er standardisert etter norske forhold, kan ein ikkje vere heilt sikker på om den måler det den er tenkt å måle. CCC-2 er blitt omsett frå engelsk til norsk, og ein kan ikkje vere heilt sikre på om omsetjinga passar like godt på norsk som på engelsk. Dette kunne ha blitt styrkt ved å ta i bruk kontrollgruppe, men sidan CCC-2 består av eit normgrunnlag så ville kontrollgruppe verke overflødig. Når det gjelder bruken av survey (CCC-2) må ein også ha i tankane at svara kan vere påverka og variere etter kva oppfatning den enkelte som svarer legg i desse formuleringane. Dette er noko som ein alltid vil treffe på i denne form for undersøking, og det er vanskeleg å få gjort noko med (de Vaus 2002). Det er også alltid ein fare for at ein har lagt meir i data ein har samla inn, enn det er grunnlag for. Ein kan då stå igjen med ein overforståelse av fenomena ein har undersøkt (Holme & Solvang 1996).

Det kunna ha vore tilrådeleg å ta i bruk andre testbatteri i denne undersøkinga. Mellom anna kunna det ha vore lageleg å tatt WISC test på informantane. Dette for å få informantar som er innanfor same intelligensnivå. Det hadde også vore gunstig å supplert CCC-2 med andre språktestar, som til dømes språk 6-16. Dette er ein språktest som gir ein generell oversikt over generelle språklege ferdigheiter (Ottem & Frost 2005). Fleire testar som måler dei same ferdigheitene hadde vore ein styrke i denne undersøkinga. Likevel er utvalet av testar som måler pragmatisk svekking noko avgrensa. Hadde eg hatt meir tid til rådvelde, kunne eg ha danna meg betre oversikt over testar som, i tillegg til CCC-2, kunne ha vore tilrådeleg å ta i bruk. Samstundes hadde det vore vanskeleg for meg å testa informantane med løpsk tale med andre testar, då informantane bur rundt omkring i heile landet. Og det hadde vore vanskeleg å få gjennomført dette innan tidsfristen.

6.1 Veggen vidare

Eg opplever løpsk tale som ein kompleks vanske. Denne komplekse vansken tykkjer eg kan verke uoversiktleig og vanskeleg å få tak i kva den eigentleg rommar. Det hadde difor vore tilrådeleg med ein oversikt over løpsk tale som vanske og ein meir presis definisjon og oversikt over symptom. For å få til dette krev det meir vitskapleg forsking. Dette er også viktig for å få fokus på denne vansken. Sidan det er lite fokus på løpsk tale, er det mange med denne diagnosen som ikkje får den behandlinga som ville vore tilrådeleg. Med meir forsking på løpsk tale blir det også mogeleg i større grad å sjå på kjønnsfordelinga. Som vist i denne undersøkinga så har kjønnsfordelinga vore svært skeiv. Over 90 % var gutar. Teorien på løpsk tale støtter opp under at det er flest gutar med denne tilstanden. Ein kan stille spørsmål om dette er tilfeldig eller om løpsk tale viser seg forskjellig frå gutar og jenter. Eg har heller ikkje funne vitskapleg forsking på løpsk tale i vaksen alder. Eg har undra meg over om løpsk tale er noko som vedvarer i vaksen alder og om i så tilfelle - består denne tilstanden av dei same symptoma i vaksen alder som i barnealder? Det hadde også vore interessant å gå andre vegen, og studert den førspråklege utviklinga til barn der ein har mistanke om mogelegheit for å utvikle løpsk tale. Dette for å sjå om eit tidleg stadium kan identifisere denne vansken. Dette hadde kunne gitt sjansen for tidleg intervensjon for denne gruppa. Som omtalt i teoridelen, ser ein at løpsk tale kan opptre hjå andre vanskar som til døme ADHD. Barn og unge med ADHD har mellom anna vanskar med eksekutivfunksjonar. Avvik i eksekutivefunksjonar kan også oppstå som avvik i teori om sinnet. Det kan verke som om løpsk tale er ein tilstand som kan vise avvik i desse funksjonane. Dette er område som det hadde vore interessant å sett nærare på. Ei slik kartlegging kan også vere med på å avdekkje om løpsk tale oppstår som eigen vanske eller om det oppstår sekundært til andre vanskar. Dette kan også yte til ein oversikt over gruppering av løpsk tale.

Når det gjelder kartleggingsinstrumentet CCC-2 er det påbegynt ein norsk standardisering, det er enno uvisst når/om denne vil vere tilgjengeleg for det norske marknaden (personleg meddeling Helland Andersen 2006)³. Om denne vert sett i produksjon vil eg anbefale at den blir tatt i bruk i kartlegginga av kommunikasjonsferdighetar hjå barn og unge med løpsk tale. Denne sjekklista kan vere med på å kartlegge kommunikasjonsvanskar hjå barn og unge med løpsk tale, saman med andre diagnoseverktøy.

I denne undersøkinga viste mellom anna gruppa med løpsk tale pragmatiske og semantiske vanskar. Dette er interessante funn som bør følgjast vidare opp. Denne undersøking er eit bidrag som kan vere med på å kaste lys over tilstanden løpsk tale. Men hjå denne tilstanden er det framleis mykje upløygd mark på forskingssida så vel som på diagnostikk- og behandlingssida.

³ Omsetjing av CCC-2 til norsk er no utført av Helland Andersen & Møllerhaug med løyve frå Hardcourt Assessment og i samarbeid med Bishop. Det har blitt påbegynt ein valideringsstudie av denne omsetjinga.

Kjeldeliste

- Adams, C. (2001). Clinical diagnostic and intervention studies of children with semantic-pragmatic language disorder. *International Journal of Language and Communication Disorders*. Vol: 36, No 3, pp. 289-305.
- Anderson, C. (2000). Pragmatic communication difficulties. In: G. MacKay & C. Anderson [eds]. *Teaching Children with pragmatic Difficulties of Communication*. London: David Fulton Publishers.
- Adams, C. & D. V. M. Bishop (1989). Conversational characteristics of children with semantic-pragmatic disorder. I. Exchange structure, turntaking, repairs and cohesion. *British Journal of Disorders of Communication*. Vol: 24, pp. 211-239.
- Adams, C., J. Lloyd, C. Aldred & J. Baxendale (2006). Exploring the effects of communication intervention for developmental pragmatic language impairments: a signal-generation study. *International Journal of Language and Communication Disorders*. Vol 41, No 1, pp. 41-65.
- Ask, F. F. (1988). *Elementær statistikk. En pedagogisk innføring*. Grimstad: UNIKURS.
- Barfod S. K. & A. S. Poulsen (2002). *Indetificering af Børn med Pragmatiske Sprogveskkeligheder*. Institut for Almen og Anvendt Sprogvidenskab. Københavns Universitet.
- Becker, K. P. & K. Grundmann (1970). Investigation on incidence and symptomatology of cluttering. *Folia Phoniatrica*. Vol: 22, pp. 261-271.
- Befring, E. (2002). *Forskningsmetode, etikk og statistikk*. Oslo: Det Norske Samlaget.
- Bishop, D. V. M. & G. Baird (2001). Parent and teacher report of pragmatic aspects and communication: Use of the Children's Communication Checklist in a clinican setting. *Developmental medicine and Child Neurology* Vol: 43, pp. 809-818.
- Bishop, D. V. M., J. Hartley & F. Weir (1994). Why and when do some language impaired children seem talkative? *Journal of Autism and Developmental Disorders*. Vol: 24, pp. 177-197.
- Bishop, D. V. M., M. Maybery, D. Wong. A. Maley & J. Hallmayer (2006). Characteristics of the Broader Phebotype in Autism: A Study of Siblings Using the Children's Communication Checklist-2. *American Journal of Medical Genetics Part B*. No 141B, pp. 117-122.
- Bishop, D. V. M. (1998). Development of the Children's Communication Checklist (CCC): A Method for Assessing Qualitative Aspects of Communicative Impairment in Children. *Journal of Child Psychology and Psychiatry and Allied Discipliners*. Vol: 39, pp. 879-891.

-
- Bishop, D. V. M. (2000). Pragmatic language impairment: A correlate of SLI, a distinct subgroup, or part of the autistic continuum? In: D. M. V. Bishop & L. Leonard [eds]. *Speech and language impairments in children, Cause, Characteristics, Intervention and Outcome*. Hove, UK: Psychology Press.
- Bishop, D. V. M. (2003). *The Children's Communication Checklist Second Edition CCC-2 Manual*. University of Oxford: The Psychological Corporation.
- Bishop, D. V. M. (1997). *Uncommon understanding. Development and disorder of language comprehension in children*. UK: Psychology press.
- Bloodstein, O. (1995). *A Handbook on Stuttering 5.ed.* New York: Chapman & Hall.
- Bloom, L. & M. Lahey (1978). *Language development and language disorder*. New York: Wiley.
- Borg, W. A. & M. D. Gall (1989). *Educational research: An introduction*. New York: Longman.
- Borud, G. (2005). *Noen ganger er det lett og noen ganger vanskelig. Men mest vanskelig*. UiO: Masteroppgava i Spesialpedagogikk.
- Botting, N. (2004). Children's Communication Checklist (CCC) scores in 11- years – old children with communication impairments. *International Journal of Language and Communication Disorders*. Vol: 39, No 2, pp. 215 – 227.
- Botting, N & G. Conti-Ramsden (1999). Pragmatic language impairment without autism. The children in question. *Autism*. Sage Publications and The national Autistic Society. Vol 3(4), pp. 371-396.
- Bø, O. (1995). *FOU Metodikk*. Oslo: Tano.
- Carrow-Woolfolk, E. (1988). *Theory, assessment and Intervention in Language Disorders: an integrative approach*. London. Grune & Stratton.
- Craig, H. K. (1991). Pragmatic Characteristics of the Child with Specific Language Impairment: An Interactionist Perspective. In T. M. Gallagher (ed). *Pragmatics of language. Clinical Practice Issues*. San Diego: Singular Publishing Group.
- Curlee, R. F. (1996). Cluttering: data in search of understanding. *Journal of fluency disorders*. Vol: 21, No 3-4, pp. 367-371.
- Daley, D. A. (1992). Helping the Clutter: Therapy Considerations. In: F. L. Myers & K. O. St. Louis [eds]. *Cluttering: A Clinical Perspective*. San Diego: Singular Publishing Group.
- Daley, D. A. & M. Burnett (1996). Cluttering: Assessment, treatment planning, and case study illustration. Vol: 21, No 3-4, pp. 239-248.
- Daley, D. A. & M. Burnett (1999). Cluttering: traditional views and new perspectives. In: R. F. Curlee [eds]. *Stuttering and related disorders of fluency*. New York: Thieme Medical Publishers.

-
- Dalton, P. & W. Hardcastle (1989). *Disorders of fluency*. 2.eds. London: Whurr Publishers.
- de Vaus, D. (2002). *Surveys in social research*. 5.ed. London: Routledge.
- Duvold K. & E. Sponheim (2003). Autisme og andre gjennomgripende utviklingsforstyrrelser. I: B. Gjærum & B. Ellertsen (red). *Hjerne og Atferd 2.utgave*. Oslo: Gyldendal Akademiske.
- Fujiki, M. & B. Brinton (1994). Social Competence and Language Impairment in Children. In: R. V. Watkins & M. L. Rice [eds]. *Specific Language Impairment in Children*. London: Paul H. Brookes Publishing Co.
- Green, T. (1999). The cluttering problem. A short review and a critical comment. *Log Phon Vocol*. Vol: 24, pp. 145-153.
- Guitar, B. (1998). *Stuttering: An Integrated Approach to its nature and Treatment*. Baltimore: Lippincott Williams & Wilkinns.
- Grønmo, S. (1996). Forholdet mellom kvalitative og kvantitative tilnærminger i samfunnsforskning. i: H. Holter & R. Kalleberg. *Kvalitative metoder i samfunnsforskning*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Heitmann, R. R. (2002). *Oppmerksomhet hos personer med stamming og hos personer med løpsk tale*. Bergen: Hovedoppgave i helsefag. UiB.
- Heitmann, R. R., A. Asbjørnsen & T. Helland, (2004). Attentional Function in speech fluency disorders. *Logopedics Phoniatrics Vocology*. Vol: 29, No3.
- Helland Andersen, W. & M. Heimann (2004). Pragmatiske språkvanskar og barnepsykiatri. *Spesialpedagogikk*. Nr. 7, s. 14-19.
- Helland, S. (2003). Er det sammenheng mellom språkleg formuleringsevne og lese- og skrivevanskar? *Nordisk tidsskrift for spesialpedagogikk*. Nr. 3, s. 234-245.
- Helstrup, T. & G. Kaufmann (2000). *Kognitiv Psykologi*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Holme, I. M. & B. K. Solvang (1996). *Metodevalg og metodebruk*. Oslo: Tano.
- Kaland, N. (2004). STORM – Stopp og reflekter modellen. *Spesialpedagogikk*. Nr. 6, s. 20-27.
- Kersner, M. & J. A. Wright (2002). *How to manage communication problem in young children*. London: David Fulton publishers.
- Kjølaas, J. H. (2001). *Språk og kommunikasjonsvansker*. Tromsø: Eureka Forlag.
- Kleven, T. A. (2002). Begrepsoperasjonalisering. I: Lund, T. (red.); *Innføring i forskningsmetodologi*. Oslo: Unipub forlag.

-
- Knutzen, O. (1995). *Spor i ord. En undersøkelse av rettskrivingsferdighet hos barn og unge med et løpsk talepreg*. Hovudfagsoppgåve; ISP. UiO.
- Kruuse, E. (2005). *Kvantitative forskningsmetoder – I psykologi og tilgrænsede fag*. Viborg: Dansk Psykologisk Forlag.
- Lanza, E. & K. Skadberg (2000). Sosiolingvistikk. I: R. T. Endresen, H. Gram Simonsen & A. Sveen (red). *Innføring i lingvistikk*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Law, J. (2000). Children's communication: development and difficulties. In J. Law, A. Parkinson & R. Tamhne [eds]. *Communication Difficulties in Childhood*. Oxon: Radcliffe Medical Press.
- Leonard, L. B. (2000). Specific language impairment across languages. D. M. V. Bishop & L. Leonard [eds]. *Speech and language impairments in children, Causee, Characteristics, Intervention and Outcome*. Hove, UK: Psychology Press.
- Lewis, V. (2003). *Development and Disability*. Oxford: Blackwell Publishing.
- Lind, M., I. Moen, H. Uri, & K. Bjerkan Meyer (2000). Lingvistikk og språkpatologi. I: M. Lind, I. Moen, H. Uri, & Bjerkan K. Meyer (red). *Ord som ikke vil. Innføring i Språkpatologi*. Oslo: Novus forlag.
- Lorentzen, P. (1998). *Språk og handling. Språkutvikling hos vanlige og uvanlige barn*. Oslo: Tano Aschehoug.
- Lund, T. (2002b). Generaliseringsproblematikk. I: T. Lund (red.). *Innføring i forskningsmetodologi*. Oslo: Unipub forlag.
- Lund, T. (2002a). Metodologiske prinsipper og referanserammer. I: T. Lund (red.). *Innføring i forskningsmetodologi*. Oslo: Unipub forlag.
- Løge, I. K. (1995). Språk-, tale og kommunikasjonsvanskar. I: O. Rakstang Eck & B. Rognhaug (red.). *Spesialpedagogikk i førskolealder*. Oslo: Tano.
- Løge, I. K. (1983). *Språk og tale i relasjon til lesing og skriving: ei undersøkelse av lesing og skriving hos 4 barn som har hatt store språk- og talevanskar, og som har fått logopedisk behandling i førskulealder*. Bærum: Hovedoppgave. Statens spesiallærerhøgskole.
- Nathan, L (2002). Functional communication skills of children with speech difficulties: Performance on Bishop's Children's Communication Checklist. *Child Language Teaching and Therapy*. Vol: 18 No.3, pp. 213-231.
- Nelson, L. A. (1996). Critical review of the special edition on cluttering. *Journal of fluency disorders*. Vol: 21, No 3-4, pp. 345-348.
- Nettelbladt, U. (2004). Svenska CCC, en presentation CCC - Children's Communication Checklist. *Tal & Språk*. No. 4, s.14-15.
- Nettelbladt, U., B. Sahlen & K. Radeborg (2003). *Svenska CCC, manual*. Dept of logopedics, phoniatri & Audology. Lund: Universitet.

-
- Norbury F. C., M. Nash, G. Baird & D. V. M. Bishop (2004). Using parental checklist to identify diagnostic groups in children with communication impairment; a validation of Children's Communication Checklist-2. *International Journal of Language and Communication Disorders*. Vol: 39 pp. 345-364.
- Norbury, F. C. (2005). The relationship between theory of mind and metaphor: Evidence from children with language impairment and autistic disorder. *British Journal of Developmental Psychology*. Vol: 23 No. 3 pp. 383 – 399.
- Martin, D. & C. Miller, (2003). *Speech and language difficulties in the classroom*. London: David Fulton publishers.
- Mohlin, M. & M. Medhus (2005). *Høytfungerende autisme og Asperger syndrom*. Oslo: Omnipax.
- McTear, M. F & G. Conti-Ramsden (1992). *Pragmatic Disability in Children*. London: Whurr Publishers LTD.
- Myers, F. L. (1996). Cluttering: A matter of perspective. *Journal of fluency disorders*. Vol: 21, pp. 175-185.
- Myers, F. L. (1992). Cluttering: A Synergistic Framwork. In: F. L. Myers & K. O. St. Louis [eds]. *Cluttering: A Clinical Perspective*. San Diego: Singular Publishing Group.
- Myers, F. L. & K. O. St. Louis (1996). Two youths who clutter, but is that the only similarity? *Journal of fluency disorders*. Vol: 21, No. 3-4, pp. 297 -304.
- Myers, F. L. & K. O. St. Louis (1992). Cluttering: Issues and Controversies. In: F. L. Myers & K. O. St. Louis [eds]. *Cluttering: A Clinical Perspective*. San Diego: Singular Publishing Group.
- Ogden, T. (2002). *Sosial kompetanse og problematferd i skolen*. Oslo: Gyldendal Akademiske.
- Ottem, E. & J. Frost (2005). Språk 6-16 Screeningstest for språkvansker. *Norsk Tidsskrift for logopedi*. Nr. 4, s. 18-23.
- Pallant, J. (2001). *SPSS, Survival manual*. Buckingham: Open University Press.
- Patel, R. & B. Davidson, (1991). *Forskningsmetodikens grunder. Att planera genomföra och rapportera en undersökning*. Lund: Studentlitteratur.
- Preus, A. (1996). Cluttering upgraded. *Journal of fluency disorders*. Vol: 21, No 3-4 pp. 349-357.
- Preus, A. (1977). *Stamming og løpsk tale*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Preus, A. (1987). *Stamming og løpsk tale*. Oslo: Universitetsforlaget.

-
- Prutting C. & D. Kircher (1987). Aclinical appraisal of the pragmatic aspects of language. *Journal of Speech and Hearing Disorder*. Vol 52, pp. 105-119.
- Rommetveit, R. (1972). *Språk, tanke og kommunikasjon*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Rygvdold, A.-L. (1999). Språk- og talevansker. I: J.S. Asmervik, T. Ogden og A-L. Rygvold (red). *Innføring i spesialpedagogikk*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Rønhovde Inglum, L. (2004). *Kan de ikke bare ta seg sammen: om barn og unge med ADHD og Tourette syndrom*. Oslo: Gyldendal Norske Forlag AS.
- Samuelsson, C., U. Nettelbladt & A. Löfqvist (2005.) On the relationship between prosody and pragmatic ability in Swedish children with language impairment. *Child Language Teaching and Therapy*. Vol: 21, No. 3, pp 279-304.
- Shipley K. G. & J. G. McAfee (2004). *Assessment in Speech-Language Pathology. A Resource Manual 3rd Edition*. UK: Thomson Learning.
- Silverman, F. H. (1995). *Speech, Language, & hearing Disorders*. London: Allyn and Bacon.
- St. Louis, K. O. & F. L. Myers (1997). Management of cluttering and related fluency disorders. In: R. F. Curlee & G. M. Siegel [eds]. *Nature and Treatment of stuttering*. 2.ed. Boston: Allyn and Bacon.
- St. Louis, K. O. (1996). Purpose and organization of the special edition on cluttering. *Journal of Speech and Hearing Disorders*. Vol: 21, pp. 171-173.
- Smith, B. R. & E. Leinonen (1992). *Clinical Pragmatics Unravelling the complexities of communication failure*. London: Chapman & Hall.
- Sveen, A. (2000). Syntaks. I: R. T. Endresen, H. Gram Simonsen & A. Sveen (red). *Innføring i lingvistikk*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Støen, J. (2005). Mestring av sosial utfordringer i en skolesammenheng. *Spesialpedagogikk* Nr. 7, s. 4-11.
- Teigland, A. (1994). *Løpsktalande ungdomsskoleelever i dialog med normaltalende*. Oslo: Hovudfagsoppgåve; ISP. UiO.
- Teigland, A. (1997). Det var ikke lett å forstå dette. Ja, men du fikk det vel med deg. *Norsk tidsskrift for Logopedi*. Nr. 4, s. 162-175.
- Tetzner, S., J. Feilberg, B. Hagtvatn, H. Martinsen, P.-E. Mjaavatn, H. G. Simonsen, & L. Smith (1999). *Barns språk*. Oslo: Ad Notam Gyldendal.
- Thomas, P. J. & F. F. Carmack (1990). *Speech and Language. Detecting and Correcting Special Needs*. Boston: Allyn and Bacon.
- Towbin K. E., A. Pradella, T. Gorrindo, D. S. Pine & E. Leibenluft (2005). Autism Spectrum Traits in Children with Mood and Anxiety Disorders. *Journal of Child and Adolescent Psychopharmacology*. Vol: 15, No. 3 pp. 452-464.

-
- Van Riper, C. (1982). *The Nature of Stuttering*. 2.eds. New Jersey: Prentice Hall.
- Walsh, B. W. & E. N. Betz (2001). *Tests and Assessment*. 4 ed.. New Jersey: Prentice Hall.
- Weiss. D. (1964). *Cluttering*. Englewood Cliffs: Prentice-Hall.
- Wellman H. M. (1990). *The child's theory of mind*. Cambridge: MIT Press.
- World Health Organization (1993) *ICD-10 The ICD-10 Classification of Mental and Behavioural Disorder*. Geneva: World Health Organization.

Figur og tabelloversikt:

- Figur 1: Weiss`s (1964) isfjell over løpsk tale s. 13
- Figur 2: Blomm & Lahey`s språkmodell s. 22
- Figur 3: Boxplot over GCC skårer s.47
- Figur 4: Scatterplot med GCC- og SIDC skåre s. 49

Figur 5: Boxplot over skalaene i CCC-2	s. 51
Figur 6: Histogram over pragmatisk skåre	s. 52
Figur 7: Histogram over språkleg struktur	s. 53

Tabeller

Tabell 1: Oversikt over CCC-2	s. 31
Tabell 2: GCC skåre	s. 46
Tabell 3: Samanheng mellom GCC- og SIDC skåre	s. 48
Tabell 4: Standardavvik og median	s. 54
Tabell 5: Spermans rho	s. 55

The Children's Communication Checklist Second Edition

CCC-2

By D.V.M. Bishop

INSTRUCTIONS

The CCC-2 was developed to help us understand more about communication strengths and difficulties in children. Although we can get an idea of how a child communicates by using language tests, it is helpful to also find out how the child behaves in an everyday setting. You can help us do this by completing the items on the next three pages.

This checklist contains a series of statements describing how children communicate. For each statement, you are asked to give information about the child whose name (or code number) appears below. You are asked to judge whether you have observed that behaviour:

- 0. less than once a week (or never)
- 1. at least once a week, but not every day
- 2. once or twice a day
- 3. several times (more than twice) a day (or always)

Please write the number in the box for each item, choosing the response that, in your judgement, best describes the child. If you find it hard to make up your mind, think over the last week, and try to remember how often you have observed the child behaving this way.

Please read each item carefully. Do not leave any items blank. If you are really unable to make a judgement, please put an X against that item, and add a comment if you wish.

Name or code number of child: _____ Gender: _____

Date of birth: _____ Today's date: _____ Age: _____

Your name (person completing the checklist): _____

Your relation to the child (i.e. parent, speech therapist, etc.): _____

(For respondents other than parents) How long have you known this child? _____

Has s/he ever had a permanent hearing loss diagnosed? YES ☐ NO ☐
If YES, please give further details below.

Has s/he any permanent physical handicap or chronic illness? YES ☐ NO ☐
If YES, please give further details below.

Is English the main language spoken at home? YES ☐ NO ☐
If NO, please give further details below.

Is s/he able to string words together in sentences? YES ☐ NO ☐
The CCC-2 is intended to be used with children who can talk in simple sentences, so if you have ticked NO, please do not complete any further questions

Additional details:

Please enter a number in the ☐ box in the right hand column, as follows:
 0 = less than once a week (or never); 1 = at least once a week, but not every day
 2 = once or twice a day; 3 = several times (more than twice) a day (or always)

1 Gets mixed up between he and she so might say "he" when talking about a girl, or "she" when talking about a boy	
2 Simplifies words by leaving out some sounds, e.g. "crocodile" pronounced as "cockodile", or "stranger" as "staynger"	
3 Appears anxious in the company of other children	
4 Makes false starts, and appears to grope for the right words; e.g., might say "can I - can I - can I have an - have an ice-cream"	
5 Talks repetitively about things that no-one is interested in	
6 Forgets words s/he knows - e.g. instead of "rhinoceros" may say "you know, the animal with the horn on its nose..."	
7 With familiar adults, seems inattentive, distant or preoccupied	
8 Looks blank in a situation where most children would show a clear facial expression - e.g. when angry, fearful or happy	
9 When given the opportunity to do what s/he likes, chooses the same favourite activity (e.g. playing a specific computer game)	
10 Uses terms like "he" or "it" without making it clear what s/he is talking about. For instance, when talking about a film, might say "he was really great" without explaining who "he" is	
11 Says things that s/he does not seem to fully understand (may appear to be repeating something s/he's heard an adult say). So, for instance, a 5-year-old may be heard to say of a teacher "she's got a very good reputation"	
12 Mixes up words of similar meaning, e.g., might say "dog" for "fox", or "screwdriver" for "hammer"	
13 Is babied, teased, or bullied by other children	
14 Does not look at the person s/he is talking to	
15 Misses the point of jokes and puns (though may be amused by nonverbal humour such as slapstick)	
16 Is left out of joint activities by other children	
17 Gets mixed up between he/him or she/her, so might say "him is working" rather than "he is working", or "her have a cake" rather than "she has a cake"	
18 Uses favourite phrases, sentences or longer sequences in rather inappropriate contexts. E.g., might say "all of a sudden" rather than "then", as in "we went to the park and all of a sudden we had a picnic". Or might habitually start utterances with "by the way"	
19 Gets confused when a word is used with a different meaning from usual: e.g. might fail to understand if an unfriendly person was described as "cold" (and would assume they were shivering!)	
20 Stands too close to other people when talking to them	
21 Talks to people too readily: e.g. without any encouragement, starts up a conversation with a stranger	
22 Talks about lists of things s/he has memorised e.g., the names of the capitals of the world, or the names of varieties of dinosaurs	
23 Pronounces words in an over-precise manner: accent may sound affected or "put-on", as if child is mimicking a TV personality rather than talking like those around him/her	
24 Pronounces words in a babyish way, such as "chimbley" for "chimney" or "bokkle" for "bottle"	
25 Can be hard to tell if s/he is talking about something real or make-believe	
26 Moves the conversation to a favourite topic, even if others don't seem interested in it	

Children's Communication Checklist (CCC-2)

by D.V.M. Bishop

Please enter a number in the ☐ box in the right hand column, as follows:
 0 = less than once a week (or never); 1 = at least once a week, but not every day
 2 = once or twice a day; 3 = several times (more than twice) a day (or always)

27	Produces utterances that sound babyish because they are just 2 or 3 words long, such as "me got ball" instead of "I've got a ball" or "give dolly" instead of "give me the dolly"	
28	Ability to communicate varies from situation to situation - e.g. may cope well when talking one-to-one with a familiar adult, but have difficulty expressing him/herself in a group of children	
29	Leaves off beginnings or ends of words, e.g. says "roe" instead of "road" or "nana" instead of "banana"	
30	Repeats back what others have just said. For instance, if you ask, "what did you eat?" might say, "what did I eat?"	
31	Ignores conversational overtures from others (e.g. if asked, "what are you making?" does not look up and just continues working)	
32	Mixes up words that sound similar. e.g. might say "telephone" for "television" or "magician" for "musician"	
33	Hurts or upsets other children without meaning to	
34	Takes in just 1-2 words in a sentence, and so misinterprets what has been said. E.g. if someone says "I want to go skating next week", s/he may think they've been skating, or want to go now	
35	It's difficult to stop him/her from talking	
36	Leaves off past tense - ed endings on words, so might say "John kick the ball" instead of "John kicked the ball", or "Sally play over there" instead of "Sally played over there"	
37	Tells people things they know already	
38	Makes mistakes in pronouncing long words; e.g. says "vegebable" rather than "vegetable" or "trellistope" rather than "telescope"	
39	Fails to recognise when other people are upset or angry	
40	Gets the sequence of events muddled up when trying to tell a story or describe a recent event. E.g. if describing a film, might talk about the end before the beginning	
41	Is over-literal, sometimes with (unintentionally) humorous results. E.g., a child who was asked "Do you find it hard to get up in the morning" replied "No. You just put one leg out of the bed and then the other and stand up." Another child who was told "watch your hands" when using scissors, proceeded to stare at his fingers.	
42	Includes over-precise information (e.g. exact date or time) in his/her talk, e.g. when asked "when did you go on holiday" may say "13th July 1995" rather than "in the summer"	
43	Leaves out "is", and so says "Daddy going to work" rather than "Daddy's going to work" or "Daddy is going to work". Or might say "The boy big" rather than "The boy is big"	
44	Mispronounces "th" for "s" or "w" for "r". E.g. says "thoap" instead of "soap" or "wabbit" instead of "rabbit"	
45	Asks a question, even though s/he has been given the answer	
46	Is vague in choice of words, making it unclear what s/he is talking about, e.g. saying "that thing" rather than "kettle"	
47	Shows interest in things or activities that most people would find unusual, such as traffic lights, washing machines, lamp-posts	
48	Doesn't explain what s/he is talking about to someone who doesn't share his/her experiences; for instance, might talk about "Johnny" without explaining who he is	
49	Surprises people by his/her knowledge of unusual words - uses terms you'd expect to hear from an adult rather than child	
50	It is hard to make sense of what s/he is saying (even though the words are clearly spoken)	

Please enter a number in the ☐ box in the right hand column, as follows:
 0 = less than once a week (or never); 1 = at least once a week, but not every day
 2 = once or twice a day; 3 = several times (more than twice) a day (or always)

The questions so far have asked about difficulties children may have that affect communication. The remaining questions ask about communicative strengths.

Please respond 0 to 3, as before, but remember that now a 0 response would mean that a child lacks this strength, and a 3 would indicate good communicative skill.

51 Speaks clearly so that the words can easily be understood by someone who doesn't know him/her very well	
52 Reacts positively when a new and unfamiliar activity is suggested	
53 Talks clearly about what s/he plans to do in the future (e.g. what s/he will do tomorrow, or plans for going on holiday)	
54 Appreciates the humour expressed by irony. Would be amused rather than confused if someone said "isn't it a lovely day!" when it is pouring with rain	
55 Produces long and complicated sentences such as: "When we went to the park I had a go on the swings"; "I saw this man standing on the corner"	
56 Makes good use of gestures to get his/her meaning across	
57 Shows concern when other people are upset	
58 Speaks fluently and clearly, producing all speech sounds accurately and without any hesitation	
59 Keeps quiet in situations where someone else is trying to talk or concentrate (e.g. when someone else is watching TV, or during formal occasions such as school assembly or a religious ceremony)	
60 Realises the need to be polite – would pretend to be pleased if given a present s/he did not really like, and would avoid making personal comments about strangers	
61 When answering a question, provides enough information without being over-precise	
62 You can have an enjoyable, interesting conversation with him/her	
63 Shows flexibility in adapting to unexpected situations: e.g. does not get upset if s/he planned to play on the computer, but has to do something else because it isn't working	
64 Uses abstract words that refer to general concepts rather than something you can see – e.g. "knowledge", "politics", "courage"	
65 Smiles appropriately when talking to people	
66 Uses words that refer to whole classes of objects, rather than a specific item. E.g. refers to a table, chair and drawers as "furniture", or to apples, bananas and pears as "fruit"	
67 Talks about his/her friends; shows interest in what they do and say	
68 Explains a past event (e.g. what s/he did at school, or what happened at a football game) clearly	
69 Produces sentences containing "because" such as "John had a cake because it was his birthday"	
70 Talks to others about their interests, rather than his/her own	



The Psychological Corporation®

Meeting Your Assessment Needs

CCC-2

Published by The Psychological Corporation Limited, 32 Jamestown Road, London NW1 7BY

Copyright © The Psychological Corporation 2003.

All rights reserved. No part of this publication may be reproduced or transmitted in any form or by any means, electronic or mechanical, including photocopying, recording, or any information storage or retrieval system, without permission in writing from the publisher.

Printed in the United Kingdom

ISBN 0 7491 2601 9

Vedlegg 2

Gitte N. Gjersdal
Sannergata 7
0557 Oslo
gittegj@yahoo.no

Oslo 10.01.2006

Kjære

Fyrst av alt må eg få takke for at du tar deg tid til å hjelpe meg, og dermed gjer dette prosjektet mogeleg. Tusen takk!

Utsendinga av spørjeskjemaet CCC2 ligger i konvoluttar utan namn. Det er altså desse konvoluttane du skal sette namn og adressa på til førestte til informanten. I konvolutten ligger det informasjonsbrev til førestte, CCC2 og ein frankert konvolutt med min adresse på.

Konvolutten til informanten er ikkje lukka. Dette fordi nokon av "utsendingsstasjonane" har gitt uttrykk for ønske om å legge ved eit skriv til førestte. Så ønskjer du å legge ved eit brev til førestte er dette fult mogeleg.

Eg må be om at det ikkje blir tatt kopi av CCC2, då CCC2 er meint for intern bruk hjå Bredtvet kompetansesenter. Denne undersøkinga er eit samarbeidsprosjekt med Bredtvet Kompetansesenter. Om du er interessert i å vete meir om CCC2, eller ønskjer å ta i bruk CCC2 kan du ta kontakt med Bredtvet kompetansesenter.

Atter ein gang, tusen takk for hjelpen.

Venneleg helsing

Gitte N. Gjersdal, logopedstudent

Vedlegg 3

Gitte N. Gjersdal
Sannergt 7
0557 Oslo

Oslo 10.01.2006

Til foresatte med barn med taleflyttsvansker

Informasjon om spørreundersøkelse

Mitt navn er Gitte N. Gjersdal. Jeg studerer logopedi ved Universitetet i Oslo. For tiden arbeider jeg med et kartleggingsprosjekt i forbindelse med min mastergradsoppgave. I dette prosjektet ønsker jeg å belyse kommunikasjon hos barn og unge med taleflyttsvansker. Dette er et felt som er lite forsket på i Norge, og som det er viktig å få mer kunnskap om. Denne undersøkelsen er ett samarbeidsprosjekt med Bredtvet kompetansesenter. Det har blitt gjort noen forandringer på forsiden av sjekklisten for å tilpasse det mitt prosjekt.

For å kunne gjennomføre dette prosjektet ønsker jeg at foresatte til barn med taleflyttsvansker skal svare på et spørreskjema/sjekkliste. Spørsmålene i dette skjemaet dreier seg om hvordan barn og unge bruker språket i ulike situasjoner. Dette skjemaet tar ca 10 – 15 min å fylle ut.

Besvarelsen vil være uten opplysninger som kan tilbakeføres til barnet. Derfor har barnet ett nummer. Skjemaet blir sendt til foresatte via en logoped som barnet har kjennskap til. Det er logopeden som sender ut skjemaene til foresatte. Foresatte returnerer skjemaet til min adresse uten elevenes navn, så ingen vil kunne finne ut hvem som har svart. Besvarelsene vil bli makulert etter prosjektets avslutning, senest august 2006.

Deltakelsen er frivillig, men undersøkelsen vil få større verdi jo flere som deltar.

Ferdig utfylt besvarelse legges i ferdig frankert konvolutt innen 14 dager fra dere har mottatt dette brevet.

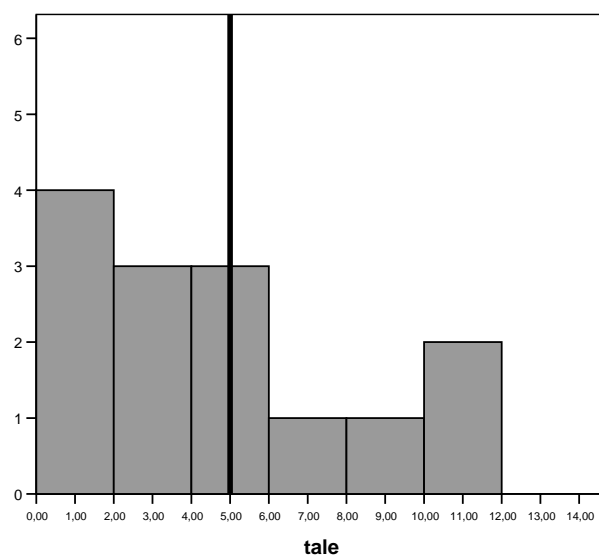
Ditt svar vil gi et svært verdifullt bidrag til mitt prosjekt.

På forhånd takk for hjelpen!

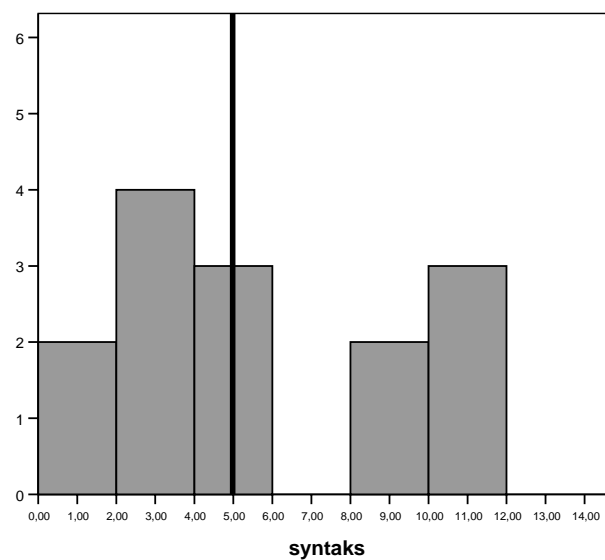
Vennlig hilsen

Gitte N. Gjersdal, logopedstudent

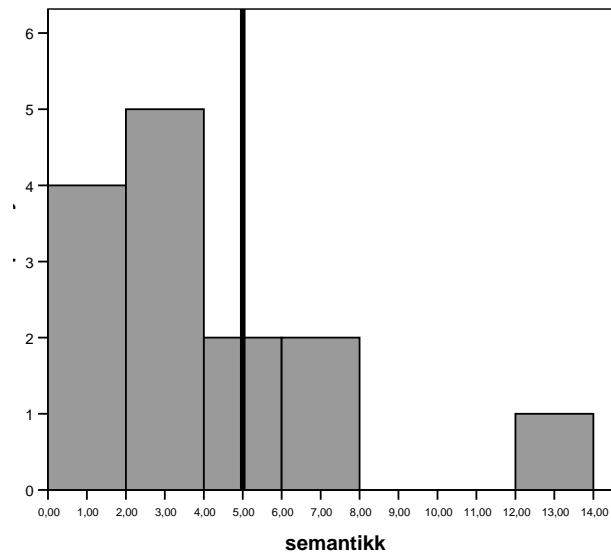
Vedlegg 4



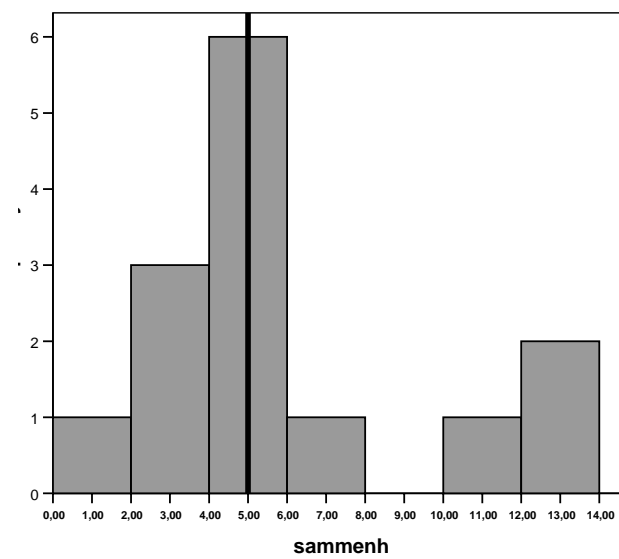
Histogram av tale.



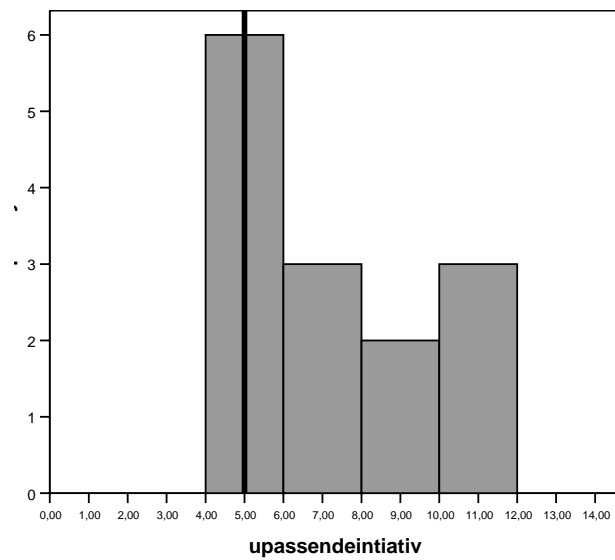
Histogram av syntaks.



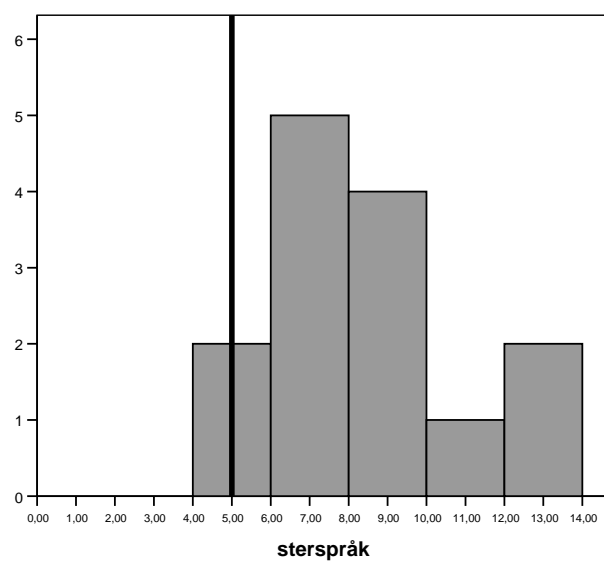
Histogram over semantikk



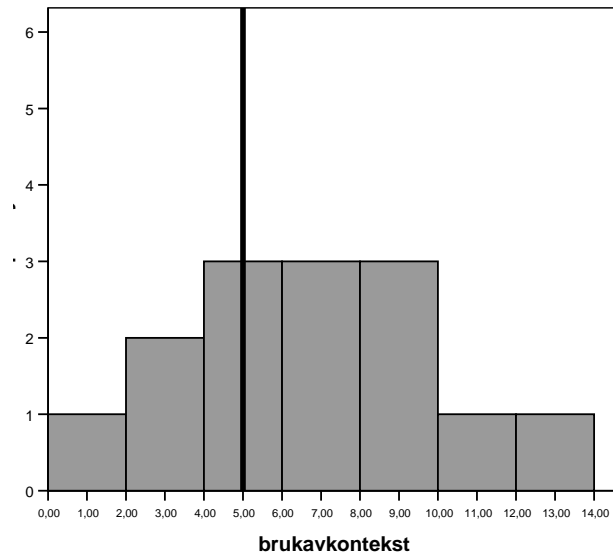
Histogram over samanheng.



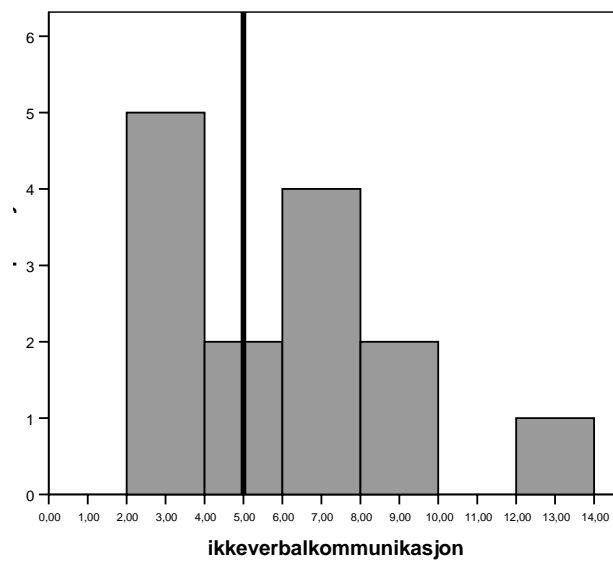
Histogram over upassende initiativ.



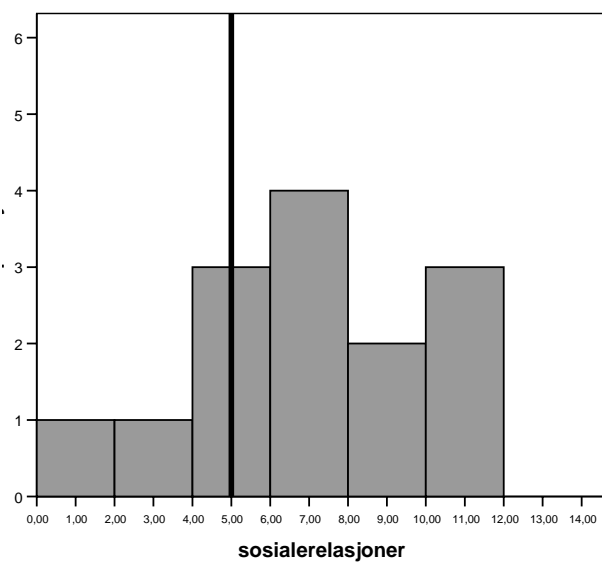
Histogram over stereotyp språk.



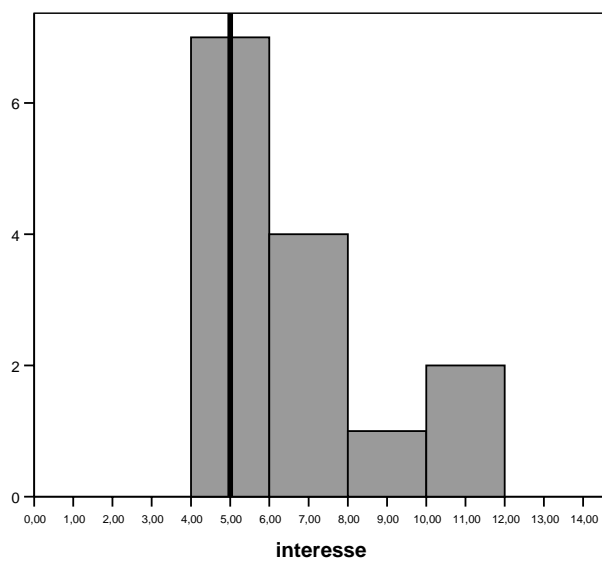
Histogram over bruk av kontekst



Histogram over ikke-verbal kommunikasjon.



Histogram over sosiale relasjoner.



Histogram over interesse.